

Einenkel, Sylvia

Kindliches Zugehörigkeitsgefühl als
selbstwertsteigernde Gesundheitsressource

BACHELORARBEIT

HOCHSCHULE MITTWEIDA

UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Fakultät Soziale Arbeit

Roßwein, 2012

Einenkel, Sylvia

Kindliches Zugehörigkeitsgefühl als
selbstwertsteigernde Gesundheitsressource

eingereicht als

BACHELORARBEIT

an der

HOCHSCHULE MITTWEIDA

UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Fakultät Soziale Arbeit

Roßwein, 2012

Erstprüfer: Prof. Barbara Wedler

Zweitprüfer: Prof. Barbara Wolf

Bibliographische Beschreibung

Einenkel, Sylvia:

Kindliches Zugehörigkeitsgefühl als selbstwertsteigernde Gesundheitsressource. 40 S.

Roßwein, Hochschule Mittweida/Roßwein (FH), Fakultät Soziale Arbeit.

Bachelorarbeit, 2012

Referat

Die Bachelorarbeit beschäftigt sich mit dem Selbstwertgefühl und der Selbstverwirklichung von sieben bis 14-jährigen Kindern. Dies geschieht vor dem Hintergrund und in Bezug auf das Zugehörigkeitsgefühl, welches sich in Gruppenaktivitäten ausprägt und welches als gesundheitsförderndes Grundbedürfnis zu definieren ist.

Betrachtet wird jenes im Kontext zur Institution Schule vor und nach dem 3. Oktober 1990 in der ehemaligen Deutschen Demokratischen Republik und in der Bundesrepublik Deutschland.

Diese Bachelorarbeit widme ich meinem lieben Vater Gunter Eienkel.

Er war ein strenger Mensch, der von sich und anderen großes abverlangte.
Durch ihn weiß ich, was es bedeutet streitbar zu sein und kritisch zu bleiben und nie den einfachsten und leichtesten Weg zu nehmen, sondern zu hinterfragen und zu fordern.

Er lehrte mich Sturheit und Stärke.

Inhaltsverzeichnis

0 Einleitung.....	1
1 Die Institution Schule als sozialer Raum	3
2 Entwicklungsaufgaben im Kindesalter	7
2.1 Die neue Morbidität im Kindes- und Jugendalter	7
2.2 Das Grundschulalter (7-10 Jahre)	10
2.3 Die Frühadoleszenz (11-14 Jahre)	13
3 Das Zugehörigkeitsgefühl als Widerstandressource	15
3.1 Definition des Zugehörigkeitsgefühls	15
3.1.1 Die soziale Daseinsdimension	17
3.1.2 Der kindliche Selbstwert und die Selbstverwirklichung	18
3.1.3 Die kindliche Selbstwirksamkeit	20
3.1.4 Die Gruppendynamik in Bezug auf das Zugehörigkeitsgefühl	21
3.2 Bedeutung	22
3.3 Voraussetzungen	23
4 Exkurs: Gruppenaktivitäten im Zeitspiegel	26
4.1 Eine Zeit des Aufbruchs	26
4.2 Die Kampfesreserve des Arbeiter- und Bauernstaates – Zugehörigkeit in der Pionier- und FDJ-Bewegung	29
4.3 Und dann kam die Wende	33
4.4 Kinder- und Jugendgruppen heute – Zwischen Mediennutzungskompetenz und Schul-Arbeitsgemeinschaften	37
5 Großes aus kleinen Ursprüngen.....	39
Anlagen	1
Anlage 1	2
Anlage 2	3
Anlage 3	4
Anlage 4	5
Anlage 5	6
Anlage 6	9
Anlage 7	10
Literaturverzeichnis	11
Erklärung zur selbständigen Anfertigung.....	14

Abkürzungsverzeichnis

BRD	Bundesrepublik Deutschland
DDR	Deutsche Demokratische Republik
FDJ	Freie Deutsche Jugend
KIGA	Kindergarten
KITA	Kindertagesstätte
KJHG/SGB	Kinder- und Jugendhilfegesetz/Sozialgesetzbuch VIII der Fassung der Bekanntmachung vom 14.12.2006, BGBl. I S.3134, zuletzt geändert am 19.02.2007 (BGBl. I S.122, 144)
SED	Sozialistische Einheitspartei Deutschlands
WHO	Weltgesundheitsorganisation/World Health Organization

Zur besseren Lesbarkeit verwendet dieser Text die vorrangig männliche Schreibweise, jedoch sind stets beide Geschlechter gemeint.

0 Einleitung

Unsere Zeit ist schnelllebig, verlangt nach Verantwortung und setzt hohe Ansprüche an jeden Einzelnen in einer durch Pluralismus gekennzeichneten Welt. Noch nie erschien es daher so wichtig über die Gesundheitsförderung in Verbindung mit der schulischen Laufbahn unserer Kinder zu sprechen, denn auch sie werden immer früher in soziale Rollen gedrängt, in denen sie Entscheidungen treffen müssen, die über ihrer Alterskompetenz liegen.

Durch viele, in den letzten Jahren durchgeführte Studien (z.B. das unter 2.1 beschriebene Kinder- und Jugendgesundheitssurvey) mit unterschiedlichen Schwerpunkten im Gesundheitsbereich wurde mehrfach erwiesen, dass das kindliche Wohlbefinden in direktem Zusammenhang mit der kognitiven Leistungsbereitschaft steht und Umwelteinflüsse – hier besonders soziale Komponenten – einen stark beeinflussenden Charakter aufweisen. Die Gesundheitsförderung, die im Kindergarten bereits beginnen sollte, in der Schule jedoch ein maßgebliches Setting findet, setzt sich durch konkrete Programme und Inhalte um, ist jedoch in erster Linie ein „Leitfaden“, an welchem die Gesundheit fördernden und den krankmachenden Ressourcen eines jeden Menschen Beachtung geschenkt wird.

Besonders die Schule gilt als ein wichtiger sozialer Ort für Kinder, da sie hier im Alter von sieben bis 14 Jahren die meisten Erfahrungen sammeln im Umgang mit anderen Kindern und Erwachsenen sowie viel Zeit darauf verwenden, ihr weiteres Leben zu gestalten. Hier sollten den kindlichen Selbstwert steigernde Ressourcen geweckt werden, die ihnen ihre Stärken und Schwächen aufzeigen und motivieren können.

In sich schnell verändernden bewegten Zeiten wie der unseren müssen wir Werte schaffen, die nicht nur grundlegende Sicherheiten bieten, sondern auch Raum zum Lernen und Ausprobieren bereitstellen. Leider sieht der Alltag in Schulen dies aber immer weniger vor oder grenzt die Möglichkeiten auf ein Minimum ein, da häufig besonders finanzielle und nutzbringende Aspekte im Vordergrund stehen.

Ganztagsangebote, der oftmals freiwillige Besuch einer Arbeitsgemeinschaft (AG) oder die Mitgliedschaft in einer außerschulischen Vereins- oder Jugendgruppenaktivität bilden hier Chancen das auszuleben, was im schulischen Alltag und Umfang nicht möglich erscheint. Doch wo liegen die Grenzen, wo nötige Kompetenzen und wie sollte mit den „Umwegen“ des sozialen Lernens richtig umgegangen werden?

Vor dem Hintergrund, die kindliche Neugierde zu befriedigen, den Heranwachsenden jedoch nicht zu unter- und überfordern, sollten die Möglichkeiten der gesundheitsfördernden Angebote ausgeschöpft werden. Dieser Thematik widme ich mich in der vorliegenden Arbeit im Zeitkontext.

1 Die Institution Schule als sozialer Raum

Das im Nachfolgenden kurz umrissene formale System der Schule soll als ein wesentlicher Sozialraum Heranwachsender betrachtet werden, da dies ein Thema darstellt, über das besonders im Bereich der Gesundheitsförderung umfangreiche Literatur und Studien existieren. Der Grund hierfür liegt zum einen im Pflichtschulcharakter und der damit verbundenen breitgefächerten Erreichbarkeit der Bevölkerung – nicht nur der die Schule besuchenden entwicklungsfähigen Kinder, sondern auch ihrer Eltern, denen grundsätzliches Interesse am gesundheitlichen Wohl und leistungsorientierten Erfolg ihrer Kinder zugesprochen wird (vgl. Bals et al. 2008, S. 135). 2-3 Sätze

Sehr oft wird die Schule als ein Ort beschrieben, an dem durch Selektion eine gewisse Effektivität und Wirtschaftlichkeit angestrebt wird und wo eine Verwertbarkeit der Qualifikationen maßgebliche schulische Ausrichtung bedeutet ? (ebd., S. 135). Es wird von der Vermittlung fachleistungsbezogener Kompetenzen gesprochen, die allzu oft vordergründig betrachtet werden, die jedoch außer Acht lassen, dass Schule auch ein Ort der Bewältigung von wichtigen Entwicklungsaufgaben des Kindes und Jugendlichen darstellt und als solcher erhebliche Belastungsmomente bedeuten kann (Hähne et al. 2008, S. 137). Welche Wirkungsmechanismen auf die Entwicklung und Förderung der Persönlichkeit einwirken und auswirken ist nur eine der wesentlichsten Fragen, die sich vor dem Hintergrund der Schule stellt.

Ohne Zweifel stellt die Schule – und hier im Speziellen die Schulklasse – ein wirksames Sozialsystem dar, das für Schüler einen wichtigen Raum zum Experimentieren bereitstellt. Es erscheint als eine bedeutsame Umgebung in der kindlichen Biographie, in der neben der Familie als primärer Sozialisationsinstanz sehr viel Zeit verbracht wird und wichtige Fertigkeiten im Umgang mit anderen und durch andere erlernt werden können. Auch im Zuge des Ablöseprozesses vom Elternhaus gewinnen die Schulzeit und die mit ihr verbundenen Freundschaften mit anderen Kindern an Bedeutung. Hier werden die ersten Erfahrungen aus der Zeit des Kindergartens vertieft und intensiviert, womit die Schule dem Grundsatz folgt sowohl kognitive als auch soziale und personale Qualifikationen Schritt für Schritt zu internalisieren und die kindliche Entwicklung im physischen, psychischen und sozialen Bereich zu fördern.

Im Umgang mit anderen Menschen in einer weitgehend altershomogenen Gruppe, die ein gleiches oder ähnliches Ziel verfolgt, bildet sich das kindliche Selbst heraus (unter 3.1 noch einmal näher erläutert). Das Kind wird zur Selbständigkeit erzogen und entwickelt seine Persönlichkeit. Es geht dabei also um mehr als nur um das Lernen der Kulturtechniken oder um Benimmregeln, wie noch in der Kita. Das soziale Miteinander rückt in den Vordergrund und das Vertrauen in sich und andere sowie die gegenseitige Achtung werden wichtig. Es wird deutlich, dass sich das bereits im Kindergarten beobachtbare empathische Gefühl für die Bedürfnisse anderer nun verstärkt.

Mit dem Eintritt in die Institution Schule werden die Weichen für das gesamte weitere Leben gestellt. Hier beginnt der Weg ins umfassende und individuell gestaltbare Bildungssystem. Die Einhaltung von universellen Regeln und Abläufen ist ein wichtiger Schritt in Richtung Erwachsenwerden. Das Grundschulkind muss nun stillsitzen und das über die Einheit einer ganzen (Unterrichts-)Stunde lang. Es muss sich melden, bevor es etwas sagen kann und lernen Bedürfnisse den regulären Pausenzeiten anzupassen. So wird die Schule zu einem System, in dem Kinder Grenzen erfahren, aber auch erkennen können, dass es viele Entfaltungsmöglichkeiten gibt.

Spricht man von der Schule als sozialer Raum, so muss auch die Vielgestaltigkeit jener bedacht werden. In der Differenz (der Schüler) entsteht die Gemeinsamkeit: Das Schulkind grenzt sich durch Gegensätze und Unterschiede von anderen ab und wird doch Teil eines Ganzen. Dieser Zusammenhalt ist bedeutsamer als noch in der Zeit des Kindergartens, da, wie bereits erwähnt, ein gemeinsames Ziel und die gemeinsam gemachten Erfahrungen mit anderen eine soziale Verbundenheit hervorrufen.

Die Schule ist daher eine wertvolle Sozialisationsinstanz und eint unter sich nicht nur die Erziehung unter gleichaltrigen Mitschülern (Peers), sondern obliegt auch dem direkten Einfluss durch Lehrkräfte, Eltern und dem kindlichen Selbst (seiner Identität), welches wissbegierig Neues erlernen will und demnach Förderung erhält (Anlage 7). Schule bedeutet, im Sinn des Zusammenhalts, aber nicht nur, dass sich die Schüler untereinander verstehen und erziehen, sondern auch, dass sie mit dem Lehrer interagieren. Auch er wird zu einem Teil der Gruppe. Der Schüler steht dabei immer wieder in einem

Spannungsfeld zwischen seinen individuellen Ansprüchen und denjenigen der anderen Mitschüler und des Lehrplanes. Diesen hat die Lehrerschaft als erklärtes Ziel umzusetzen. Damit stehen die Schüler unter ständigem Leistungsdruck und in gegenseitiger Konkurrenz zueinander. Es vollziehen sich Verhandlungs- und Aushandlungsprozesse zwischen den Schülern und die gegenseitige Wahrnehmung wird zu einer kommunikativen Ressource.

Vor dem Hintergrund des zunehmenden Leistungswettbewerbs der Schulen, sowie auch unter den Schülern selbst, entsteht ein Konkurrenzgedanke, der die „neue Elite“ auf das „Morgen“ vorbereiten soll. Die Schule hat die Aufgabe, die Schüler auf ihr zukünftiges Leben und damit einhergehend auf mannigfaltige und ungleiche Positionen in der Gesellschaft vorzubereiten. Dadurch gleicht sie einer Sozialisationsagentur, in der nicht nur nach dem offiziellen, sondern auch nach einem heimlichen Lehrplan gelernt wird. Der Konkurrenzgedanke, der stark mit dem Leistungs- und Sozialstatus verbunden ist, weckt unter den Schülern eine gewisse Rivalität, die sich jedoch nicht immer nur in gewünschten Zielen, sondern auch unerwünschten Nebenwirkungen äußert. Die Folgen dieser hochgestellten Anforderungen sind konflikthafte Auseinandersetzungen und übermäßiger Stress, der bei mangelnden Kompensationsmöglichkeiten und fehlender Unterstützung nicht bewältigt werden kann (Bals et al. 2008, S. 136).

Ein Ursprung dieses gewollten Machtkampfes findet sich im gesellschaftlichen Strukturwandel, also in sich verändernden Lebensbedingungen und -gewohnheiten, die stark mit der Wirtschaft per se verknüpft sind, denn damit das Land international mithalten kann, bedarf es konkurrenzfähiger Arbeiter. Die Schule soll durch ihr Bewertungssystem und durch sprichwörtliche Segregation der Begabten auf genau diese „Ellenbogengesellschaft“¹ vorbereiten.

Bezüglich der Chancengleichheit und der Tatsache, dass jeder Schüler unterschiedliche Fähigkeiten und Interessen mitbringt, werden die ersten vier Schuljahre als Basislegung für den weiteren Bildungsweg und lebenslanges Lernen verstanden.

¹ Der Begriff ‚Ellenbogengesellschaft‘ oder ‚Ellbogengesellschaft‘ wurde Ende des 20. Jahrhunderts als eher negativ zu bewertende Gesellschaftsordnung verstanden, in der man durch den Konkurrenzgedanken, Rücksichtslosigkeit und die starke Ich-Betonung Karriere machen kann.

Nicht nur Fachwissen wird hier übermittelt oder das Aneignen der Kulturtechniken (Schreiben, Lesen, Rechnen), sondern es erfolgt eine Orientierung an einer sich immer komplexer und rascher entwickelnden Lebenswelt. Die Begleitung der Kinder bei ihrer individuellen Lernentwicklung und der Förderung ihrer natürlichen Neugierde und Freude am Lernen sollte dabei jedoch an erster Stelle stehen.

Im Beispiel des sächsischen Schulsystems lässt sich deutlich erkennen, dass die Persönlichkeit als etwas Individuelles betrachtet und als solche gefördert wird. Individualisierung bedeutet also Freiheit bei der Ausgestaltung des eigenen Lebens, aber sie impliziert auch ein erhöhtes Risiko im Hinblick auf ungesunde Lebensführung. Instabil gewordene Familien- und Betreuungsstrukturen, sowie die Steigerung formeller Leistungsanforderungen im Bildungs- und Qualifikationsbereich können diese Risikopotentiale noch forcieren (Holler-Nowitzki 1994; Hurrelmann/Palentin 1997, zit. n. Hähne et al. 2008, S. 138).

Um gesundheitlichen Gefährdungen² zu begegnen, bedarf es eines kontinuierlichen Kontaktes der Eltern mit der Schule. Beide Sozialsysteme sind maßgeblich an der Entwicklung und dem Wohl des Kindes beteiligt, sodass nur im Miteinander eine den Bedürfnissen des Kindes angemessene Unterstützung ohne Überforderung erfolgen kann.

² Hierzu sind unter anderem Umwelteinflüsse, Bewegungsmangel, Unfälle und die allgemeine Zunahme psychosomatischer Beschwerden (Müdigkeit, Kopfschmerzen, Gereiztheit) und chronischen Erkrankungen (Allergien) zu zählen (Hurrelmann 2004; Hurrelmann/Albert/Quenzel/Langness 2006, zit. n. Hähne 2008, S. 138).

2 Entwicklungsaufgaben im Kindesalter

2.1 Die neue Morbidität im Kindes- und Jugendalter

Um die Entwicklungsaufgaben Heranwachsender zu beschreiben, ist es notwendig ihre Lebenswelt als etwas Multifaktorielles zu betrachten, das stark vom Wohlbefinden abhängig gemacht werden muss. Besonders der psychischen Gesundheit kommt bei der Entwicklung eine große Bedeutung zu. „Förderlich für die psychische Gesundheit sind ein guter Unterricht und ein als unterstützend wahrgenommenes soziales Klima, da sie die Wahrnehmung schulischer Kompetenzen und die Schulfreude positiv beeinflussen“ (Hähne et al. 2008, S. 144). Es gibt aber viele weitere, unterschiedliche Einflüsselemente und Prozesse, die zur Bildung der kindlichen Persönlichkeit beitragen.

In zahlreichen entwicklungs-psychologischen Längsschnittstudien (Werner/Smith 1982 sowie eine Übersicht vgl. Egle et al. 1997, zit. n. Ravens-Sieberger/Wille 2008, S. 53) wurden die Ressourcen untersucht, die sich förderlich auf die kindliche Entwicklung auswirken. So konnte ermittelt werden, dass es vorrangig in den personalen, familiären und sozialen Bereichen (Scheithauer/Petermann 1999, zit. n. Ravens-Sieberger/Wille 2008, S. 53) zu protektiven Wirkungen kommt, die besonders in der Grundschulzeit bedeutsam werden. Es ist also nicht mehr nur die Suche nach Belastungsfaktoren, sondern vielmehr ein verstärktes Ermitteln von Ressourcen, die im Sinne von Aaron Antonovskys „Salutogenese“³ oder der Resilienzforschung⁴ der Entwicklungspsychologie das Kind unterstützen und stärken. Da Belastungen und Ressourcen kumulativ wirken und untereinander korrelieren, erscheint eine isolierte Betrachtungsweise allerdings nicht sinnvoll (von Aken et al. 1996, zit. n. Ravens-Sieberger/Wille 2008, S. 53). Es kommt zu Wechselwirkungen und zu Einflüssen aus gegebenen oder sich verändernden Lebensumständen und besonders der psychischen Gesundheit kommt, wie bereits erwähnt, bei der Entwicklung der Persönlichkeit eine enorme Wichtigkeit zu.

³ Die salutogenetische Sichtweise auf Risikofaktoren bedeutete für Aaron Antonovsky 1987 einen Perspektivwechsel: Statt nach der Pathogenese, also krankmachenden Ursachen, zu fragen widmete er sich den Ressourcen – also solchen Gesundheitsfaktoren, die trotz Belastungen gesund erhalten.

⁴ Das Konstrukt Resilienz bedeutet Widerstandsfähigkeit: Sie sagt aus, dass sich Kinder trotz ungünstiger Bedingungen wie hoher Risiken oder Belastungen durch das Zurückgreifen auf persönliche oder soziale Ressourcen positiv entwickeln können.

Die gesundheitliche Situation von Kindern und Jugendlichen, die bei der Betrachtung der zu bewältigenden Entwicklungsaufgaben mit beachtet werden müssen, hat sich im Verlauf des letzten Jahrhunderts besonders in den Industriestaaten enorm verändert. Ging man vor 100 Jahren noch von einer hohen Säuglingssterblichkeit aus, so verschiebt sich die krisenbehaftete Zeit nun in spätere Jahre und verändert ihr „Aussehen“. Heute haben wir trotz verbesserter medizinischer Versorgung und Wissensstandards eine Häufung im Bereich der Entwicklungsstörungen und psychosozial bedingten Befindlichkeitsstörungen zu verzeichnen (vgl. BZgA 1998; Palfrey et al. 2005, zit. n. Ravens-Sieberer/Wille 2008, S. 51).

Besonders dauerhaft auftretende gesundheitliche Beeinträchtigungen wie beispielsweise Asthma und Adipositas nehmen zu (Perrin 2002, zit. n. Ravens-Sieberer/Wille 2008, S. 51) und zeigen eine deutliche Verschiebung von akuten zu chronischen Erkrankungen auf. Aber es findet auch eine Verschiebung der körperlich-somatischen hin zu psychischen Beschwerden, wie etwa Entwicklungs- und Verhaltensstörungen, statt. Diese „neue Morbidität“⁵ im Kindes- und Jugendalter äußert sich in prekären Lebenszuständen und führt besonders im schulischen, sozialen und familiären Bereich zu Problemen. Lange Zeit galt ein eklatanter Mangel an epidemiologischen Daten im Bereich des körperlichen und psychischen Gesundheitszustandes und dem subjektiven Wohlbefinden als großer Stolperstein in der umfangreichen Erfassung des Gesundheitsbegriffes (BZgH 1998; Kurth et al. 2002; Schubert/Horch 2004, zit. n. Ravens-Sieberer/Wille 2008, S. 51). Besonders der vorrangigen Betrachtung somatischer Aspekte im biomedizinischen Modell ist es zu schulden, dass der allgemeine Gesundheitszustand von Kindern und Jugendlichen nicht komplex genug erfasst werden konnte.

Die WHO definierte die Gesundheit als „einen Zustand des vollständigen körperlichen, geistigen und sozialen Wohlergebens“; als ein Konstrukt, das sich immer mit der subjektiven Repräsentation von Funktionsfähigkeit und dem persönlichem (physisch wie psychischem) Wohlbefinden, sowie mit dem Management alltäglicher Lebenssituatio-

⁵ Der Begriff der „neuen Morbidität“ wurde unter anderem von den beiden Autoren Ravens-Sieberer und Wille in Verbindung mit der BELLA-Studie verwendet und durch Haggerty und Aligne (2005) und die American Academy of Pediatrics (2001) geprägt. Sie wird zu einem Großteil von Störungen der Entwicklung, der Emotionalität und des Sozialverhaltens bestimmt.

nen im Umgang mit anderen befasst (vgl. Ravens-Sieberger/Wille 2008, S. 52). Durch diese umfangreichere Betrachtungsweise des Gesundheitsbegriffes war es schließlich möglich, die neue Morbidität mit ihren Auswirkungen angemessener zu erfassen.

Der zwischen Mai 2003 und Mai 2006 durchgeführte Kinder- und Jugendgesundheits-survey (KiGGS) erfasste wichtige Eckdaten zur gesundheitlichen Lage von Kindern und Jugendlichen von 0 bis 17 Jahren. Mittels einer Substichprobe zur psychischen Gesundheit (BELLA-Studie) konnte dabei differenzierter in den Bereich psychischer Auffälligkeiten geschaut werden. Diese sind nicht nur wegen ihres vergleichsweise häufigen Auftretens ins Blickfeld vieler wissenschaftlicher Forschungen und Interventionsprogramme geraten, sondern auch aufgrund der erheblichen Beeinträchtigungen, die für den Betroffenen in der Familie, in der Schule und im sozialen Umfeld entstehen. Bei der Befragung der sieben bis 17-Jährigen Kinder und Jugendlichen und eines Elternteils innerhalb der BELLA-Studie konnte ermittelt werden, dass im individuellen, sozialen und familiären Bereich entsprechende Risikofaktoren bestehen können, die sowohl auf die Entwicklung des Kindes, als auch auf seine Leistungsfähigkeit in der Schule Einfluss haben. Bezugnehmend auf die zu bewältigenden Entwicklungsaufgaben in der Grundschulzeit lässt sich festhalten, dass ein ungünstiges familiäres Klima, wie unter anderem der Zusammenhalt innerhalb der Familie, das erzieherische Verhalten der Eltern sowie mangelnde Selbstwirksamkeitserfahrungen und der fehlende Rückhalt durch Gleichaltrige oder Erwachsene eine negative Auswirkung auf die Entwicklung des Kindes haben (vgl. Ravens-Sieberger/Wille 2008, S. 56).

Die nachfolgend verwendete Alterseinteilung in Grundschulalter und Frühadoleszenz orientiert sich an jenen im Exkurs unter Punkt 4 betrachteten Strukturen der ehemaligen Deutschen Demokratischen Republik. Weitere, bei der Betrachtung teilweise eingeflossene, Sichtweisen beschäftigen sich mit Jean Piagets Entwicklungsmodell⁶, der Salutogenese nach Aaron Antonovsky und Einflüssen aus der Entwicklungspsychologie.

⁶ Nachfolgende inhaltliche Schwerpunkte dieses Modells wurden aus dem Buch „Die Entwicklungstheorie Jean Piagets“ von Franz Buggle, 2., überarbeitete Auflage. Stuttgart: Kohlhammer 1993 entnommen.

2.2 Das Grundschulalter (7-10 Jahre)

Die unter Punkt 2.1 aufgeführten Voraussetzungen und gesundheitlichen Problemstellungen, die in heutiger Zeit in der Kinder- und Jugendforschung berücksichtigt werden müssen, sollen der Hintergrund für die nachfolgenden Betrachtungen sein. Es erweist sich als sinnvoll auch bei der schulischen Laufbahn ein besonderes Augenmerk auf die psychische Gesundheit der Kinder und Jugendlichen als Garant für ihre positive Entwicklung zu legen. Mit dem Eintritt in die Schule ändert sich für das Kind ein komplexes System aus Gegensätzlichkeiten. Jean Piaget beschrieb dies in seiner Theorie der Identitätsentstehung als permanenten Ausgleich (Äquilibration). Durch Assimilation und Akkomodation wird versucht ein Gleichgewicht herzustellen, wo dies jedoch misslingt entsteht ein Ungleichgewicht, das der Mensch als ein offenes System des Reagierens auf Umwelteinflüsse und der Anpassung durch Erkenntnis wieder zu lösen versucht.

Schritt für Schritt wird das Kind in den ersten vier Schuljahren an eine ganzheitliche Erfassung der Dinge herangeführt und lernt buchstäblich das Lernen. Ein Wechsel aus Spannung und Entspannung, also konzentrierten Übungsphasen und Entspannungszeiten ermöglichen es, dass jedes Kind auf seine individuelle Art mit dem Unterrichtsgeschehen umzugehen lernt und eine Begleitung bei seinen eigenen Lernerfahrungen erhält. Zeitgleich müssen Regeln und Normen verinnerlicht werden und neue Verpflichtungen und Aufgaben entstehen. Es wird die Basis für ein lebenslanges, selbständiges Lernen gelegt, so dass sich die Schule als ein Sozialisationsort (siehe 1) gleichzeitig an Leistungen, aber auch an der Persönlichkeit des Kindes orientiert (vgl. Staatsministerium für Kultus und Sport 2003, S. 10).

Das formale System der Schule steht dem der Familie nun gegenüber und zeigt dem Kind neue Grenzen auf, bietet ihm aber gleichsam auch neue Möglichkeiten der Persönlichkeitsentfaltung und Partizipation. Kinder wollen zeigen, was sie können und brauchen Ansporn, Förderung und Unterstützung – nicht nur durch Lehrer und Eltern, sondern auch durch das Lernen in der Gruppe durch gleichaltrige Mitschüler. So entsteht innerhalb des Klassenverbundes ein gesundes Konkurrenz- und Wettkampfempfinden und bereitet die Kinder auf das spätere Leben in der Gesellschaft vor. Dieses Leistungs-

konkurrieren birgt jedoch auch die Gefahr der Überforderung, so dass jenes Bewertungssystem in der Grundschulzeit schrittweise umgesetzt wird. Durch das Aneignen der Kulturtechniken, die als Voraussetzung für Erfolg betrachtet werden, und der verschiedenen Formen von Kommunikation findet sich das Schulkind nach und nach in einer neuen (sozialen) Rolle wieder und passt sich an eine sich verändernde Umwelt an. Außerdem muss es lernen auch Misserfolge zu bewältigen und darin neue Kraft zu schöpfen. Motivation und Ausdauer gehören zu diesen Lektionen, gleichsam wie die Konzentrationsfähigkeit.

Der im offiziellen und heimlichen Lehrplan der ersten bis vierten Klassenstufe übermittelte Inhalt befasst sich zunächst hauptsächlich mit sachunterrichtlichen, mathematischen und kulturtechnischen Schwerpunkten, sodass das Kind am Ende der vierten Klasse Problemlösestrategien entwickelt hat und sein Wissen adäquat und selbständig anwenden kann. Es erfolgt die Verknüpfung mit Bekanntem und Sachthemen aus ihrer Lebenswirklichkeit werden in die Aufgaben eingebunden (ebd., S. 10). Dies spiegelt sich auch in Piagets Kognitionsentwicklung wider. Hier wird das konkretoperationale Stadium (sieben bis zwölf Jahre), welches im weitesten dem hier verwendeten Grundschulalter entspricht, als von konkreten Wahrnehmungen und Erfahrungen bestimmte Lernstufe beschrieben, die noch keine Abstraktion zulässt. Erst im formaloperationalen Stadium ist er schließlich in der Lage auch über Gedanken zu reflektieren und Schlussfolgerungen durch verfügbare Information zu ziehen.

Mit der zunehmenden Loslösung vom Elternhaus, das jedoch nach wie vor eine wichtige unterstützende, fürsprechende Funktion beibehält und das Gesundheitsverhalten des Kindes beeinflusst, findet eine weitere bedeutsame Selbständigkeitsentwicklung für das Kind statt. Neue soziale Beziehungen, fernab der vertrauten Primärgruppe der Familie, werden geknüpft. Es entstehen Sympathien und Freundschaften, aber auch Abgrenzungen und Opportunismus, die mit steigendem Alter in ihrer Menge und Intensität noch zunehmen. Freunde gewinnen an Bedeutung und prägen das weitere Leben. Das Kind lernt Kompromisse einzugehen, sich anzupassen und sich für seine Bedürfnisse in angemessenem Rahmen einzusetzen. Mit der Orientierung des einzelnen an eine Gruppe verändern sich somit auch das Selbstbild des Kindes und seine Persönlichkeit.

Den zahlreichen Schutzfaktoren, die sich zumeist in personalen, familiären und sozialen Ressourcen zeigen, stehen evidente Risikofaktoren gegenüber (Anlage 6), die bei der Persönlichkeitsentwicklung und dem Aufwachsen der Kinder und Jugendlichen eine wichtige Rolle spielen und die in der bereits erwähnten BELLA-Studie ermittelt werden konnten.

Neben diesen Faktoren kommen auch politische und wirtschaftliche Interessen des Staates im schulischen Bereich zum Tragen. Diese beeinflussen die Entwicklung des Kindes indirekt und sprechen vorrangig das Familiensystem und die Eltern an. Hierzu zählt unter anderem die am Ende der vierten Klasse ausgesprochene Bildungsempfehlung, die sowohl die Weichen für den folgenden Bildungsweg als auch das weitere Leben stellt. Nicht selten hat diese einen deutlichen Bezug zur Begabtenförderung sowie zu den Einkommensverhältnissen der Eltern, was wiederum wirtschaftliche und politische Interessen forciert.

2.3 Die Frühadoleszenz (11-14 Jahre)

In der Frühadoleszenz tritt die Ablösung vom Elternhaus und die Bildung der eigenen Persönlichkeit noch einmal in verstärkter Form auf und gerade in Bezug auf das Gesundheitsverhalten versuchen die Jugendlichen verstärkt selbstbestimmend zu wirken (Hurrelmann et al. 2006, zit. n. Hähne et al. 2008, S. 139).

In dieser Altersgruppe orientieren sich Kinder und Jugendliche vornehmlich an Gleichaltrigen und damit auch bei der Wahl ihrer Verhaltensweisen an bestimmten Lebenssituationen und sozialen Aspekten, je nachdem was ihnen psychisch und sozial angemessen und angenehm erscheint (vgl. Hähne et al. 2008, S. 139). Das Jugendalter kennzeichnet sich somit durch eine Vielzahl dynamischer und miteinander in Beziehung stehender kognitiver, sozialer und biologischer Veränderungen, die Jugendliche vor zu bewältigende Entwicklungsaufgaben und Anforderungen stellt (Fend 2000, zit. n. Hähne et al. 2008, S. 139).

Zu diesen Aufgaben zählen das Erlernen sozialer Normen, die Ablösung vom Elternhaus und Hinwendung zu eigenen Partnerschaften, der Aufbau eines Freundeskreises und eine (schulische und berufliche) Perspektiventwicklung, sowie die Wahrnehmung und den Aufbau eines veränderten Körperbildes (Oerter/Dreher 2002, zit. n. Hähne et al. 2008, S. 139f.). Nach Aaron Antonovskys salutogenetischem Theoriemodell muss eine Balance zwischen (belastenden) Stressoren und vorhandenen Ressourcen immer wieder neu hergestellt werden (Belastungs-Bewältigungs-Balance), damit sich der Jugendliche gemäß seinen Entwicklungsbedürfnissen entfalten kann (1997, zit. n. Hähne et al. 2008, S. 140).

Gelingt dieser Ausgleich nicht, beeinträchtigt dies nicht nur die individuelle Persönlichkeitsentfaltung des Kindes oder Jugendlichen, sondern es beeinträchtigt auch das physische, psychische und soziale Wohlbefinden und führt zu Fehlanpassungen. Diese zeigen sich auf unterschiedliche Art und Weise, da sie nicht nur internalisierend wirken können und sich dann in psychosomatischen Beschwerden (Ängste, Depressionen) äußern. Auch nach außen hin gerichtete (externalisierend) oder ausweichende (evadierende) dysfunktionale Verarbeitungsformen sind mögliche Wirkungsweisen (Hurrelmann

2004, zit. n. Hähne et al. 2008, S. 140). In jedem Fall können personale (Selbstwirksamkeit usw.) und soziale Ressourcen (familiärer, schulischer, peerbezogener Rückhalt) unterstützend bei der Bewältigung der Probleme helfen (Baacke 1995; Bronfenbrenner 1976, zit. n. Hähne et al. 2008, S. 141).

Im Entwicklungsmodell nach Jean Piaget, das bereits unter 2.2 betrachtet wurde, handelt es sich bei der Frühadoleszenz weitestgehend um die formaloperationale Entwicklungsphase, die ab dem zwölften Lebensjahr logische Zusammenhänge erkennbar macht, die nicht konkret fassbar vorhanden sein müssen. Es ist die sich herausbildende Vorstellungskraft, die Kinder und Jugendliche kreative Gedanken denken und sie aktiv werden lässt. Ohne das Vorhandensein ausreichender sozialer Ressourcen nützen diese neu gewonnene logische Erkenntnis und Abstraktionsfähigkeit allerdings weniger, denn sie gilt als eine wesentliche Voraussetzung für die Entwicklung von Kompetenzen und Fähigkeiten der Jugendlichen um den Anforderungen gerecht zu werden (Hähne et al. 2008, S. 141). Besonders Jungen scheinen diese Unterstützung durch Mitschüler für ihre mentale Gesundheit zu benötigen, während die Schulfreude für Mädchen eher an Bedeutung gewinnt (Bilz/Hähne 2006, S. 74ff., zit. n. Hähne et al. 2008, S. 144).

Dem sozialen Umfeld wird gerade in der Adoleszenz besonderes Augenmerk geschenkt, da sich Heranwachsende immer auch an sozialen Bezugssystemen orientieren und in ihnen integriert sind. Sie verfügen über eine protektive Wirkung in Bezug auf risikoreiches Verhalten oder problematische Entwicklungen und wie Zinnecker und Georg bei Kindern von zehn bis 13 Jahren feststellten, haben (empathische) Interaktionsformen der Eltern einen positiven Einfluss auf die Schuleinstellung und den –erfolg (1996, zit. n. Hähne et al. 2008, S. 141). Werden Kinder in dieser sensiblen Phase ihrer Entwicklung nicht ermutigt oder in ihrem Erfolg bestärkt, entstehen Resignation und Desinteresse, was sich zunächst in Verhaltensauffälligkeiten, später auch im Leistungsabfall und Schulverweigerung äußert. Der mit jeder Klassenstufe steigende Leistungsdruck und damit einhergehende Versagensängste verstärken diese pathogene Entwicklung zusätzlich.

3 Das Zugehörigkeitsgefühl als Widerstandressource

3.1 Definition des Zugehörigkeitsgefühls

Die Zugehörigkeit ist ein wichtiger Bestandteil der menschlichen Existenz, denn erst im Umgang mit anderen wissen wir, wer wir selbst sind. Es ist eine epigenetische Veranlagung, die sich durch unser neuronales Schaltzentrum als Annäherungs- und Vermeidungssystem äußert und mit dem Lustzentrum⁷ im menschlichen Gehirn verbunden ist. Doch damit es aktiv werden kann, bedarf es unserer Erfahrung mit anderen Menschen, mit der Kultur und der Umgebung (vgl. Petzold 2010, S. 69 ff.). Der Mensch definiert sich also anders ausgedrückt nur im Miteinander mit anderen und wird zu einem gesunden Leben motiviert.

Die Anlage des neurologischen Annäherungs- und Vermeidungssystems ist genetisch bedingt, sodass es von Geburt aus Unterschiede in ihrer Ausprägung gibt. Sichtbar wird dieses Verhalten zum Beispiel bei Kindern mit einem ausgeprägten Annäherungssystem, da sie eher zu Freundlichkeit neigen und eine geringere Abwehrreaktionen bei Frustration zeigen. Ihnen gelingt es leicht sich anzupassen und Kontakt zu anderen aufzubauen.

Auf der anderen Seite ist auch das Vermeidungssystem in Bezug auf Zugehörigkeit bedeutsam, denn es aktiviert sich dann, wenn Unstimmigkeiten in der Umgebung mit den eigenen Bedürfnissen und Zielen vorliegen. Es ist eng mit der Amygdala⁸ verbunden, die durch das sympathische Nervensystem bestimmte Verhaltensweisen in stressverursachenden Situationen anbahnt, damit sie bewältigt werden können. Steht der Körper jedoch in permanentem Vermeidungsmodus und kann nicht zur Ruhe kommen, da er glaubt, dass der erfolgreich bekämpfte Stressor woanders wieder auftauchen kann, äußert sich dies in einem Gefühl ständiger Bedrohung und Angst (ebd., S. 71f.).

⁷ Der Nucleus accumbens ist unter anderem dafür verantwortlich, dass Lustbotenstoffe wie zum Beispiel Dopamin ausgeschüttet werden (vgl. Petzold 2010, S. 69ff.).

⁸ Die Amygdala (Mandelkern) ist ein Hirnareal das die Angstreaktionen steuert. Sie sorgt durch Adrenalin-Ausschüttung dafür, dass die Aufmerksamkeit auf die mögliche Gefahrenquelle gerichtet und der „Stress“ bewältigt werden kann (vgl. Petzold 2010, S. 71f.).

Menschen, die ein stark ausgeprägtes Vermeidungssystem besitzen, sind empfänglicher für störende Einflüsse und reagieren schon bei kleinsten stressverursachenden Veränderungen. Sie erscheinen oftmals als pessimistische Personen und werden daher häufig kritisiert und diskriminiert, jedoch erfüllen sie eine wichtige Aufgabe in der Gesellschaft, da die Vermeidung als Zweckmäßigkeit eine bedeutsame Widerstandressource darstellt und als solche wertgeschätzt werden muss (Anlage 1).

Es ist wichtig herauszufinden, was der Grund für das vermeidende Verhalten ist, da die Aktivierung des Vermeidungsmodus über einen längeren Zeitraum zu einem steigenden Unwohlsein führt und damit verbundene Gefühle als negativ bewertet werden.

Im Zusammenhang mit der Zugehörigkeit muss auch über ein grundlegendes Sicherheitsbedürfnis des Menschen gesprochen werden. Die Kontrolle in einer bedrohlichen Situation oder Umgebung zu haben, stellt das Gefühl von Sicherheit her, jedoch führt der ständige Kontrollzwang erneut zu Stress und Angst. Grossarth-Maticek⁹ konnte in seinen „Heidelberger Studien“ nachweisen, dass es einen direkten Zusammenhang zwischen dem Gefühl der Zugehörigkeit und gesunder Lebensweisen gibt (vgl. Petzold 2010, S. 97). Auch die Entstehung von Sucht- und Aggressionspotentialen scheint hier maßgeblich beeinflusst zu werden. Ein delinquentes Aggressionsverhalten bei Jugendlichen sei nach diesen Aussagen lediglich der verzweifelte Versuch durch Konflikte eine Zugehörigkeit zu erreichen. Verbunden mit der Handhabbarkeit und der Kontrollfähigkeit sorgt hier das Vertrauen in die eigene Stärke für die notwendige Entspannung etwas bewältigen zu können und ein starkes Zugehörigkeitsgefühl vervierfacht die Chance auf ein langes und gesundes Leben (ebd., S. 97).

Im Folgenden wird versucht die das Zugehörigkeitsgefühl beeinflussenden Faktoren in Bezug auf das Leben und Lernen im Miteinander zu beschreiben. Hierzu werden sowohl die soziale und kulturelle Einbindung in eine Gemeinschaft betrachtet, als auch das kindliche Selbstwertgefühl, seine Selbstwirksamkeit und die Bedeutung von Gruppendynamik für das kindliche Zugehörigkeitsgefühl.

⁹ Ronald Grossarth-Maticek führt von 1973 bis 1995 in der als Heidelberger Prospektive Studie bekannten Untersuchung Befragungen zu gesundheitlich-beeinflussenden Variablen durch.

3.1.1 Die soziale Daseinsdimension

Auf der Suche nach Zugehörigkeit zu einer Familie oder einer entsprechenden Gemeinschaft kommt es immer wieder zu einem grunddürftigen Streben nach zwischenmenschlichen Beziehungen, nach Liebe und Vertrauen. Der Mensch ist ein kommunikatives Wesen, das sein Leben physisch und sozial in Annäherung zu anderen auslegt und auf „Weitergabe“ fixiert ist. Es ist eine Bewegung von innen heraus und wird durch eine basale emotionale Daseinsebene koordiniert.

Die Zugehörigkeit zu einer Gruppe bedeutet damit aber auch, dass man bereit ist, körperliche wie emotionale Verletzungen in Kauf zu nehmen. Viele Menschen opfern sogar Teile ihrer eigenen Integrität und ihrer sozialen Freiheit um „den Zusammenhalt eines größeren Systems“ zu gewährleisten und die Weitergabe des Lebens zu ermöglichen (vgl. Petzold 2010, S. 89).

Genauso aufopfernd verhält sich der Menschen hinsichtlich der kulturellen Daseinsdimension (Anlage 2), die stark mit der sozialen Ebene verbunden ist und die das Lernen, die Entwicklung und Weitergabe der Kultur (Kultivierung des Gelernten), in den Mittelpunkt stellt. Durch Lernen und Arbeiten, durch sein Können, Wissen und seine Leistung entsteht für den Menschen die Zugehörigkeit zu einer Kultur, in der wir nach Stimmigkeit beispielsweise in einer Vorstellungswelt oder einem Kommunikationsmittel suchen und durch ein ausgeprägtes Engagement aufblühen können.

Der Annäherung zu anderen Menschen liegt also eine Bedürfnisbefriedigung zugrunde, die uns vor physischen und psychischen Erkrankungen schützt, auch wenn wir dadurch wie bereits beschrieben Schmerzen aushalten müssen. Seinen eigenen emotionalen und geistigen Bedürfnissen nachzugeben und sie wahrzunehmen ist für den Menschen entscheidend um gesund zu bleiben. Die „‘Psyche‘ wird dabei zu einer individuellen Resonanz auf soziale, kulturelle und geistige Systeme“ (ebd., S. 93).

Wenn man von menschlichen Grundbedürfnissen spricht, die alle auf das Bedürfnis nach stimmiger Integration in die unterschiedlichen Daseinsdimensionen (Anlage 2 und Anlage 3) zurückzuführen sind, muss man auch erwähnen, dass es sich um Befriedigungswünsche handelt. Diese sind per definitionem überall auf der Erde universell gül-

tig, auch wenn sie sich inhaltlich durch die Umwelt, die Familie, sowie kulturelle und religiöse Einflüsse bedingt unterscheiden. Schwieriger ist dabei herauszufinden, bis zu welchem Grad und auf welche Art und Weise eine Befriedigung erreicht wird (unter anderem wenn eine Übersteuerung zur Sucht führt). Dies bedeutet, dass uns sinnliche und emotionale Bedürfnisse mit anderen Menschen verbinden, doch zunächst die Sprache und die Kulturtechniken erlernt werden müssen, um in den Kulturkreis integriert zu sein.

In der systemischen Sichtweise erklärt sich so das Zusammenspiel von extrinsischen (von außen auferlegten) und intrinsischen (inneren) Motivationen, die uns in einer Kultur von anderen gebotene Regeln, Werte und Normen befolgen, oder bei Unstimmigkeiten in Opposition gehen lassen. Der Mensch entwickelt nach Petzold ein globales Verantwortungsbewusstsein (2010, S. 94) und Alternativen, wo sein Vermeidungssystem zur Abwehr rät.

3.1.2 Der kindliche Selbstwert und die Selbstverwirklichung

Eng in Zusammenhang mit dem Zugehörigkeitsgefühl steht - besonders bei Kindern - das Selbstwertgefühl und das innere Vertrauen gesprochen werden. Als etwas, dass prozesshaft im Laufe der Entwicklungsjahre entsteht, kann das Selbstbewusstsein als Grundbaustein des Selbstwertes verstanden werden. Es implementiert das Wissen über eigene Stärken, aber auch Schwächen und ihre Kompensationsmechanismen in das kindliche Bewusstsein. Erst, wenn das Kind sich selbst versteht, kann es sich nach außen hin (in seine Umwelt) öffnen.

Durch dieses „nach außen hin Durchbrechen“ erfolgt aber automatisch eine Wechselwirkung oder Rückkopplung in das innere Selbstbild, da das Kind im Umgang mit anderen auch zwangsläufig wieder etwas über sich selbst erfährt. Dies wird häufig auch in Bezug auf die kindliche Persönlichkeitsentwicklung betrachtet.

Aus einem gesunden, nicht übermäßigen oder zu niedrigen Selbstbewusstsein erwächst so nach und nach das Selbstvertrauen, welches sich vor allem durch den Glauben an sich und das „Auf-sich-verlassen-können“ definiert. Ein Kind, das gelernt hat, Schwierigkeiten nicht mit Resignation, sondern mit Motivation zur Meisterung zu begegnen

und darüber hinaus auch schon auf frühere Erfolge mit dieser Strategie zurückblicken kann, weiß, dass es die nötigen Fähigkeiten in sich trägt, etwas zu einem erfolgreichen Ende zu bringen. Dies beeinflusst das kindliche Handeln und äußert sich durch die Bewertung der (äußeren) Anforderungen. Ein hohes Selbstvertrauen wirkt sich also im Allgemeinen leistungsfördernd aus (Clauß 1986, S.550, zit. n. Waibel 2009, S. 134) und ist es ausreichend erprobt und erfahren kann aus ihm Selbstsicherheit entstehen.

Ein weiterer Terminus erwächst in diesem Zusammenhang aus der Selbstachtung, die sehr eng mit dem Selbstwert per se verknüpft ist. Indem man sich selbst akzeptiert und im wahrsten Sinne des Wortes „auch im Spiegel noch ansehen kann“ entsteht das persönliche Gefühl der Anerkennung. Diese wird jedoch auch zu einem nicht unerheblichen Teil durch andere, also das äußere Umfeld, mitbestimmt, sodass auch die Selbstachtung durch die „Beachtung“ durch andere erleichtert wird, oder aber sich erschwert, wenn dies nicht gelingt. Der sensiblen und aufmerksamen Wahrnehmung der eigenen Gefühle und derer das Umfeld betreffenden kommt in diesem Zusammenhang eine wichtige Bedeutung zu.

In einem weiteren Schritt kommt man über die Wahrnehmung im Laufe der Entwicklungsprozesse zur Handlung und so kann aus Vertrauen und Beachtung eine gewisse Sicherheit geschöpft werden. Diese Selbstsicherheit wird schließlich zur Fähigkeit, Ansprüche und Bedürfnisse an die Umwelt und soziale Umgebung zu stellen und sie angemessen vertreten und verwirklichen zu können. Die Selbstverwirklichung stellt somit ein Grundbedürfnis nach Stimmigkeit in allen Daseinsdimensionen dar, welches bei Unstimmigkeiten einen Ausgleich zu finden versucht („Work-life-balance“¹⁰). Dazu bedarf es jedoch einer Vorstellung eigener Werte und der Absicht diese umzusetzen und auch schwere Situationen zu meistern. Im Umkehrschluss heißt das, dass häufige Misserfolge zu einer Einschränkung dieser Sicherheit und damit irgendwann zur Resignation führen. Die verzweifelt aufrechtzuerhaltende Anpassung an das Umfeld und Selbstzweifel sind sichtbare Anzeichen für kindliche Unsicherheit und schränken seine persönliche Entfaltung immens ein.

¹⁰ Mit „Work-life-balance“ ist die Vereinbarkeit von Privat- bzw. Familienleben und Beruf gemeint, indem nach Ressourcen für den Ausgleich gesucht wird.

Durch die vorangegangenen Begriffserklärungen wurde verdeutlicht, dass der Selbstwert eines Kindes aus vielen kleinen Teilschritten und Aspekten besteht. Er stellt ihn nicht nur als etwas Erlernbares dar und schreibt dem Kind eine innere positive Grundhaltung zu, sondern der Selbstwert entwickelt sich auch im Auseinandersetzen mit der kindlichen Umgebung und schafft Orientierung. Hirnforscher sehen unter anderem im zwischenmenschlichen Dialog gerade im Kindesalter einen wichtigen gesundheitsbegünstigenden Faktor, damit sich seine Persönlichkeit entwickeln und psychischen und psychosomatischen Erkrankungen vorgebeugt werden kann (vgl. Petzold 2010, S. 142). Es spielt eine wesentliche Rolle, an welchen Werten sich das Kind orientiert, da viele spezifische Erwartungen und Wertvorstellungen der Umwelt in das kindliche Selbstwerterleben mit einfließen. Die Sicht auf sich und andere prägt somit auch das Sozial- und Leistungsverhalten und schafft Vertrauen, das als weitere grundlegende Gesundheitsressource betrachtet werden kann.

3.1.3 Die kindliche Selbstwirksamkeit

Wenn von Gesundheit gesprochen wird, dann werden in der Literatur auch immer wieder (Widerstands-)Ressourcen beschrieben, die die sogenannten „Life Skills“¹¹ (Anlage 5) betreffen – Lebenskompetenzen, die ein Mensch benötigt, um sich gesund zu fühlen und zu bleiben. Die WHO definierte die Lebenskompetenz in den 90er Jahren als aus zehn wichtigen Kriterien bestehende Gesundheitsressource.

Es wurde festgestellt, dass durch die erfolgreiche Anwendung dieser Lebensfertigkeiten, zu denen unter anderem die Selbstkenntnis und -akzeptanz gehören, eine gesunde Selbstwirksamkeit entstehen kann. Sie definiert sich als Überzeugung, gestellte Aufgaben und Handlungen zu einem zufriedenstellenden Ergebnis oder Ziel zu führen. Wie unter 3.2 näher erläutert, tragen dazu die Kenntnis um die eigenen Stärken und Schwächen, aber auch die Resonanzen des äußeren Umfeldes wesentlich bei. Besonders ein negatives Schulklima¹² wirkte sich eher hemmend auf die Selbstwirksamkeit der Kinder aus (Eder 1996, zit. n. Hähne et al. 2008, S. 143).

¹¹ „Life Skills“ sind laut Definition der WHO aus dem Jahr 1994 wichtige Lebenskompetenzen, die je nach Kulturkreis anders determiniert sind.

¹² Es entsteht z.B. durch hohen Leistungs- und Konkurrenzdruck oder kommunikative Störungen zwischen den Schülern (vgl. Eder 1996, zit. n. Hähne et al. 2008, S. 143).

Für die kindliche Entwicklung ist die Selbstwirksamkeit enorm wichtig, da sie den Glauben an das kindliche Selbst und seine vorbehaltlose Akzeptanz als Mitglied der Familie (oder Gruppe, Klasse, Vereins usw.) vermittelt. Durch den so geschaffenen (Handlungs-)Raum für das Kind schöpft es die Kraft zu handeln, sich auszuprobieren und zu entfalten. „Wirksamkeit“ bedeutet in diesem Zusammenhang auch „Bedeutsamkeit“, dass es sichtbare Spuren des Wirkens gibt, die das Kind sehen, fühlen und erleben kann. Das Kind erfährt ein Gefühl der individuellen Sinnerfüllung und der umfassenden Selbstverwirklichung. Eine Bedeutsamkeit entsteht dabei für jeden Menschen anders aus subjektiven Unstimmigkeiten, die er in seinem Leben aktuell oder längerfristig als wichtig erachtet und die er glaubt, lösen zu können, wenn auch nur etwas (vgl. Petzold 2010, S. 102). Das Kind wird zu einem wichtigen Teil und erkennt so seine bedeutsame Rolle (und sein Potential) im Leben anderer, wodurch es sich wieder selbst definieren und sein Selbstbild erweitern kann.

3.1.4 Die Gruppendynamik in Bezug auf das Zugehörigkeitsgefühl

Betrachtet man die Faktoren der Partizipation und der Selbstwirksamkeit vor den zeitlich parallel ablaufenden gruppendynamischen Prozessen, so zeigt sich, dass auch Kindergartengruppen und Schulklassen ein geschlossenes soziales System darstellen, dass sich selbst „verwaltet“. Es besteht aus Kommunikation, aus gegenseitiger Empathie und Interaktion, die bei allen Beteiligten verschiedenste emotionale und basale Bedürfnisse befriedigen. Die Gruppe ist in ständiger Bewegung, verändert ihre Strategie, ihre äußere Form und ihr Vorgehen, doch der Kern ihrer Wirkung bleibt gleich.

Gruppendynamik erfordert allerdings ein hohes Maß an Disziplin von jedem Mitglied, an Kooperationsbereitschaft und an Solidarität und nicht immer laufen Meinungsverschiedenheiten problemlos ab. Es können Mitglieder ausgeschlossen werden oder aber die menschliche Würde wird verletzt. Auch Manipulation und das Setzen von Grenzen können die Freiheit des einzelnen einschränken. Dennoch erscheint der Mensch im Grunde seiner Natur als ein ontologisch einzeln nicht existierbares Wesen. Er wird trotz der Gefahr körperlich oder seelisch verletzt oder in seiner Freiheit eingeschränkt zu werden immer wieder die Nähe anderer und die Zugehörigkeit in Gruppen suchen. Diese bietet nicht zuletzt auch Schutz und Sicherheit, die in ihrer Bewertung auf der anderen Seite der Waage zu dominieren scheinen.

3.2 Bedeutung

Das Wohlbefinden, das auch durch die Weltgesundheitsorganisation (WHO) definiert wurde, erscheint in der Beschreibung des Zugehörigkeitsgefühls als ein wesentlicher Aspekt, damit sich das Kind gesund entwickeln kann und zu einem strebsamen Teil der Gesellschaft wird. Die Betonung und Akzentuierung dieses sozialen Faktors wird dabei von verschiedenen wissenschaftlichen Forschungsansätzen aufgegriffen und beschrieben, sodass eine allgemeine Bedeutsamkeit nicht mehr nur auf eine einzige Erklärung gestützt werden kann. Sowohl die psychoanalytische, wie auch die systemische und existenzanalytische Sichtweise erkennen in der Wechselwirkung des Individuums mit seinem Umfeld eine wesentliche soziale (Entwicklungs-)Komponente, die das Leben eben jenes beeinflusst und mitgestaltet. Ihr wird sogar als maßgebliche Einflussgröße auf das Selbstbild des Kindes eine unerlässliche Rolle zugeschrieben. Hier wird von einer grundlegenden Basis gesprochen, die ein gesundes Selbstbild im „Kontakt“ mit anderen entstehen lässt. Es wird allerdings nicht nur auf das beeinflussende Umfeld, also die Mitmenschen, die Bezugspersonen und die Erziehungsweisenden, geachtet, sondern auch darauf verwiesen, was das betreffende Individuum aus den Reaktionen seiner Umwelt macht und wie es sich einbringt.

Der Mensch bzw. das Kind im Speziellen, ist auf Fremdbestätigung angewiesen um das Bild von sich selbst zu konstruieren. Dadurch erfährt es, was es bedeutet angenommen zu sein und kann daraus Energie schöpfen (Satir 1990, S. 39, zit. n. Waibel 2009, S. 138). Es wird in der systemischen Sicht auch darauf Bezug genommen, dass man erst durch das Erkennen des eigenen Wertes andere respektieren lernt und zu einem integren, ehrlichen und verantwortungsbewussten Menschen wird, der seinem Umfeld mit Mitgefühl, Liebe und Kompetenz begegnen kann. Maßgeblich sind an dieser Entwicklung in frühen Jahren die Eltern, also die direkten Bezugspersonen, beteiligt, doch nach und nach gewinnen die Schule und Gleichaltrige mehr an Bedeutung bei diesem Formungs- und Lernprozess. Dieser ist, wie bereits erwähnt, wechselseitiger Natur und kann daher unter Peers bedeutend effektiver ablaufen, als zwischen dem Kind und einem Erwachsenen.

Eine weitere treibende Kraft findet sich in der wahrgenommenen Verschiedenheit von Menschen und schafft neuen Antrieb in der Bildung des Selbst (vgl. Frankl 1990, zit. n. Waibel 2009, S. 140). Erst in Abgrenzung zu anderen, erkennen wir den Wert unseres Selbst durch fühlen, wahrnehmen und spüren und können uns mit allen Stärken, aber auch Schwächen einbringen. Viktor Frankl verglich dieses Zusammenspiel mit anderen durch die bildliche Darstellung eines Orchesters, was auch in Bezug auf Gruppenaktivitäten ein anschauliches Beispiel darstellt.

Die Betonung der durch Gruppendynamik erwirkten Erziehung unter Kindern ist jedoch keine Erfindung der Neuzeit. Die bedeutsame Frage nach der Wirkung des sozialen Zusammenhalts auf die Entwicklung und Gesundheit des Kindes wurde schon sehr häufig gestellt. In der Betrachtung der Jahre vor und nach der politische Wende 1990 zeigt sich, dass sowohl auf westdeutscher, aber auch auf ostdeutscher Seite verschiedene Ansätze in Bezug auf eine Antwort gesucht wurden – in der damaligen DDR verstärkt durch das politische Regime des Kommunismus hervorgehoben (siehe 4.1 und 4.2).

3.3 Voraussetzungen

Die Gesundheit und das Wohlbefinden des Menschen sind beide durch die WHO definierte Termini, deren Voraussetzungen sowohl auf Seiten der Person selbst, als auch aufgrund sozialökologischer Rahmenbedingungen gegeben sein müssen. Aber wie vermeidet es der Mensch krank zu werden, oder anders ausgedrückt, was benötigt er um gesund zu sein? Welche Widerstandsressourcen erfordert es um gesund zu bleiben?

Um diesen psychischen und sozialökologischen Spannungen und Belastungen gegenüber nutzbringend auftreten zu können und sie auszuhalten muss hier zunächst das kindliche Selbstbildnis betrachtet werden. Ein gesundes Selbstbild ist die Grundlage um das Zugehörigkeitsgefühl ausreichend auszubilden, welches wie unter den vorangegangenen Punkten der Definition und der Bedeutung aus vielen Teilaspekten wie etwa dem Selbstvertrauen und der Selbstachtung erwächst. Das Kind sucht nach Sicherheiten, bevor es handeln kann und diese erfährt es in erster Linie durch eigene Erfolge und durch die Bewertung und Achtung durch seine Umwelt. Auf der anderen Seite trägt die

Selbstwirksamkeit eines Kindes, die durch die erfolgreich angewandten Lebensfertigkeiten gewonnen wird, ebenfalls zu einer gesunden Entwicklung bei.

Wenn sich das Kind selbst und seine Stärken kennt und ebenso seine Schwächen ausgelotet und verinnerlicht hat, auch positive Unterstützung durch andere in seiner Entwicklung erfährt, dann ist es ermutigt, sich Neues anzueignen und sich etwas zuzutrauen. Es ist ein umfassender Prozess, der nach Auffassung Viktor Frankls sogar ein Leben lang, von der Geburt bis zum Tod, vollzogen wird.

In zahlreichen gesundheitsfördernden Programmen, wie etwa dem „Ich-bin-ich-Programm“ Christina Krauses, wurde bereits bewiesen, dass Lernprozesse im gesundheitlichen Bereich vor allem unter Peers, in Kindergarten- und Schulgruppen effektiver und intensiver ablaufen können und auch die Erziehung untereinander nachhaltigere Reaktionen auf die kindliche Entwicklung und ihr Verständnis von der Welt haben. Gestützt wird dies durch die konzeptionellen Ansätze der Salutogenese nach Aaron Antonovsky, der nach personalen und kontextbezogenen Entstehungs- und Erhaltungsbedingungen von Gesundheit fragte (vgl. Antonovsky, zit. n. Franzkowiak 2003). So erlangten sowohl intrinsische wie auch extrinsische Faktoren eine bedeutsame Bewertung.

Über die Entstehung des Selbstbildes wurde unter 3.1 schon weitreichend hingewiesen, doch wie fördert man die äußeren Rahmenbedingungen zur Entstehung und Förderung des Zugehörigkeitsgefühls? Eine der grundlegendsten Antworten liefern hier gruppendynamische Prozesse und die Selbstwirksamkeit in Verbindung mit dem praxiserprobten Settingansatz in Kindertagesstätten und Schulen. Partizipation bei wichtigen Entscheidungen enthält neben der Bestätigung des eigenen Handlungsspielraumes und der Möglichkeiten sich (kreativ) einzubringen auch die Chance auf Veränderung – und das nicht nur in Bezug auf das äußere Umfeld, sondern auch auf sich selbst.

Als ein Teil von etwas großem zu wirken bekräftigt die eigenen Handlungen und ermutigt dazu Neues zu erproben. Das Gefühl dabei nicht allein zu sein, sondern als wichtiger Teil einer Gruppe zu wirken, in der man sich auch einmal zurücknehmen kann und dennoch akzeptiert wird, ist bei der Entfaltung der Zugehörigkeit sehr wichtig.

Eine Voraussetzung scheint also die Gruppe selbst zu sein, sowie die gemeinsam zu lösende Aufgabe oder Zeit, die man miteinander verbringt. Bedeutsame Faktoren scheinen hier im Bereich des Vertrauens zu liegen, die wiederum stark vom Alter der Kinder und ihren gemeinsamen Interessen beeinflusst werden. Weniger bedeutsam kommen der soziale Hintergrund und das Geschlecht zum Tragen, zumindest bis in den Zeitraum der Pubertät eines der beiden Geschlechter, wo sich die Interessen bis zu einem bestimmten Punkt wieder ambivalent zu unterscheiden beginnen.

4 Exkurs: Gruppenaktivitäten im Zeitspiegel

Zwischen Pionieren und Nachmittagsunterricht

Spricht man von Kinder- und Jugendgruppen und ihren Aktivitäten, liegt es nahe in eine Zeitperiode zu blicken, in welcher derartige Unternehmungen und eine fast zwanghaft verordnete Pflichtmitgliedschaft noch an der buchstäblichen Tagesordnung standen. Die Rede ist von der ehemaligen Deutschen Demokratischen Republik (DDR) und ihrem strategischen Konzept der jungen „Kampfbereitschaft“.

Im Weiteren wird versucht, etwas Licht auf die politischen, sozialen und schulischen Strukturen vor dem 03. Oktober 1990¹³ zu werfen und die Pioniergruppen und spätere Zugehörigkeit zur Freien Deutschen Jugend (FDJ) in den Kontext zu heutigen Kinder- und Jugendverbänden, Gruppierungen und schulischen Aktivitäten zu setzen.

4.1 Eine Zeit des Aufbruchs

Die Zeit in der ehemaligen DDR war für junge Menschen, die optimistisch und voller Tatendrang in die Zukunft blickten, eine von Aufstiegschancen und Erfolg gekrönte Zeit. Pionier zu sein und irgendwann Mitglied in der Freien Deutschen Jugend zu werden bedeutete auch einen Arbeitsplatz sicher zu haben, Geld zu verdienen und seinen Beitrag in der Gesellschaft zu leisten. Man wurde zu einem Teil eines größeren Kollektivs und gehörte als anerkanntes Mitglied dazu. Und fürwahr, es bedeutet eine sichere Zukunft und damit auch Wohlbefinden und Stabilität im Leben eines Kindes und Jugendlichen.

Dass das nicht für alle Bürger in der ehemaligen DDR galt, ist inzwischen bekannt. Kennzeichnet durch Radikalisierung und regelrechtem Verbot anderer Organisationen sowie der Sicherung des Organisationsmonopols der FDJ, hieß für viele sich nach dem Krieg gegründete und autonome Vereinigungen Auflösung. Längerfristig war aber auch

¹³ Der 03. Oktober 1990 ist als „Tag der Deutschen Einheit“ in die Geschichte eingegangen, an welchem sich die west- und ostdeutsche Hälfte Deutschlands zum einheitlichen Gesamtdeutschen Staat wiedervereinigte.

eine Integration in das von der SED-Leitung etablierte System der politisch-ideologischen Erziehung möglich, was jedoch viele ablehnten. Auch die „Kirche“ als unabhängige Institution bekam diesen Eklat zu spüren. Hier fanden in den Jungen Gemeinden viele Kinder und Jugendliche eine Zuflucht, deren Eltern sich nicht mit dem System des Arbeiter- und Bauernstaates und dessen erzieherischem Einfluss identifizieren wollten und konnten. Natürlich waren damit wieder neue Stolpersteine und eine Ausgrenzung aus wichtigen Bereichen verbunden.

Für die SED war die Etablierung der FDJ und ihrer Erweiterung in den Grundschulbereich in Form des Pionierverbandes¹⁴ eine wichtige strukturelle Maßnahme, um nicht zuletzt auch auf die Eltern Einfluss auszuüben und das Staatssystem zu stärken. „Unser Staat der Arbeiter und Bauern ist die wahre Heimat der jungen Generation“, äußert sich der Generalsekretär des Zentralkomitees der SED und Vorsitzende des Staatsrates der DDR, Erich Honecker, bei seiner Rede auf dem XI. Parlament der FDJ am 05. Juni 1981. Er beschreibt die FDJ als „Kampfbewegung“ (Honecker 1981, S. 9) und verweist auf ihre Möglichkeit, dass sich durch sie „die Welt weiter zum Guten verändern wird“. Dieser von Optimismus gekennzeichneten Rede liegt die Friedenssicherung als wichtigste Aufgabe der jungen Generation zugrunde, um einen neuen Weltkrieg abzuwenden.

Auch wenn nicht alle diesen Optimismus teilten, zeigte sich, dass die SED der jungen Generation Chancen und Möglichkeit für ein „sinnerfülltes Leben“ (Honecker 1981, S. 19) einräumte und mit der größten Angst nach dem verlorenen Zweiten Weltkrieg spielte. Um sie als wesentliche Ressource des Staates zu stärken, förderte die SED die Bildung - und das nicht nur in der Stadt, sondern auch im ländlichen Raum. Da die Landwirtschaft und die Industrie zusammenhängende und sich bedingende Wirtschaftsfaktoren waren, musste die SED hier vor allem die junge Bevölkerung mobilisieren: durch allgemeine und zentralistische Bildungschancen, durch die Verwirklichung des Rechtes auf Arbeit, und eine garantierte soziale Sicherheit sowie der Entfaltung eines reichen

¹⁴ Die der FDJ vorangestellte Pionierorganisation untergliederte sich in verschiedene Untergruppen, die je nach Alter und Schulklasse andere Gruppenarbeitsschwerpunkte aufwiesen (vgl. Zentralrat der Freien Deutschen Jugend 1952, S. 115ff.). Die Jungpioniere, die zu feierlichen Anlässen ein blaues Halstuch trugen, befanden sich in den Grundschulklassen 1-3 (sechs- bis zehnjährige Kinder), während Kinder ab der 4.-8. Klasse (neun bis 14 Jahre) als Thälmannpioniere bekannt wurden und sodann ein markantes rotes Halstuch tragen durften.

geistig-kulturellen Lebens. Man setzte sich aber auch mit fremden Ansichten auseinander, durch anständiges Verhalten, Ordnung und Disziplin (vgl. Honecker 1981, S. 27), blieb ihnen gegenüber aber kritisch. Besonders die „Krisenwelt des Kapitals“, in der es 24 Millionen Arbeitslose¹⁵ gab, von denen allein 15 Millionen Jugendliche waren, wurde als gesellschaftlich abzulehnende Entwicklung betrachtet und als „schreckliche Anklage gegen das System des Imperialismus“ (Honecker 1981, S. 20) für die es nur im realen Sozialismus eine Lösung geben konnte.

Im Sozialismus sah die SED die einzige Möglichkeit zu einer freien und vielseitigen Persönlichkeitsentfaltung der nächsten Generation. Nicht nur um letzten Endes auch zukünftigen Aufgaben gewachsen zu sein und Lösungen nutzbringend für die Gesellschaft und sich selbst zu finden. Es ging auch um den Erhalt des Staates durch jene modernen Erkenntnisse in Forschung und Entwicklung, die jedoch weitreichend eine einseitige, sich nach Effektivitätskriterien richtende Förderung in der Schule bedeuteten. Lernen im Kollektiv förderte schließlich auch den Wettbewerb im eigenen Land und den Impuls auf Innovation, Verbesserung und Leistungssteigerung, um den in späteren Jahren zunehmenden Verfall in der Wirtschaft aufzuhalten. „Neue Erkenntnisse hervorzu bringen, sie in der Arbeit zu meistern – das ist die Aufgabe der Jugend“ (Honecker 1981, S. 22-23) bedeutete die Ergebnisse ihrer Arbeit direkt erfassen zu können und sie der Gesellschaft und damit indirekt sich selbst wieder zuzuführen.

Um dies zu verstärken kam es zur Vergabe von Stipendien, was die Schulleistungen im Hinblick auf Karrieremöglichkeiten jedes einzelnen wieder fördern sollte (Anlage 4). Eine gebührende Aufmerksamkeit für die Jugend (vgl. Honecker 1981, S. 26f.) kam bei der Einbindung der Kinder und Jugendlichen durch das Parlament vor allem durch die kameradschaftliche Zusammenarbeit und der gegenseitigen Hilfe zum Tragen. Solidarität, das Streben nach höchsten Leistungen in der Arbeit und beim Lernen, Gleichberechtigung, Verantwortungsgefühl für die Gesellschaft, sowie der sorgfältige Umgang mit sozialistischem Eigentum und Verteilungsbereitschaft sollten sich in der Zugehörigkeit zu den FDJ- und Pionierkollektiven entwickeln.

¹⁵ In der verwendeten Literatur wird hier Bezug auf die entwickelten kapitalistischen Staaten Bezug genommen.

4.2 Die Kampfreserve des Arbeiter- und Bauernstaates – Zugehörigkeit in der Pionier- und FDJ-Bewegung

Die in den Pionierverbänden aufgestellten Grundwerte zeigten deutlich, dass auch hier bereits frühzeitig „Life Skills“ gefordert und gefördert wurden, auch wenn dies weit vor ihrer Festschreibung durch die WHO im Jahr 1994 erfolgte und es dafür andere Gründe gab. Die Gesundheitserziehung und gesundheitliche Aufklärung (unter anderem durch das Deutsche Hygiene-Museum in Dresden) wurden zu einem in ihren Prinzipien beispielhaften Vorbild für die nachfolgenden Generationen und genoss seinerzeit hohes Ansehen innerhalb der WHO.

Es ging um eine Teilhabe an der sozialistischen Gesellschaft und um die Vorbereitung auf „künftige große Aufgaben“ (Honecker 1981, S. 28). Die in einer Gesellschaft, einem Staat oder einem Regime wie dem der DDR nutzbare und unverzichtbare Ressource der Bevölkerung, hier verstärkt der jungen Staatsangehörigen, wurden in einem Land, das wiederaufgebaut werden musste und entwicklungsfähig war, gebraucht. Und sie war vielmehr noch: Die Kinder und Jugendlichen waren die Hoffnung, auf welcher dieser neue, auf die Zukunft gerichtete, Optimismus fußte.

Es galt jungen Arbeitern eine Daseinsberechtigung zu geben, sie zu mobilisieren und sie wertzuschätzen. Natürlich war es nach dem verlorenen und verheerenden Zweiten Weltkrieg auch unabdingbar, die jungen Bevölkerungsmassen in den Wiederaufbau zu integrieren, denn der Krieg hatte nicht nur Häuser und ganze Städte zerstört, sondern auch Familien zerrüttet und geschunden. Nicht selten kehrten Väter nicht von der Front zurück oder kamen als Kriegsinvaliden oder –gefangene erst Jahre später heim.

Die jungen Arbeiter waren „unverbraucht“ und gewiss motiviert, nach der Niederlage Deutschlands im Zweiten Weltkrieg die Fehler der Elterngeneration nicht zu wiederholen. Es erscheint spekulativ, was in jener Zeit des Umschwungs und der Umstrukturierung in den Köpfen der Kinder und Jugendlichen vorging, doch es war ohne Zweifel ein Neuanfang, der als solcher von der SED und der FDJ-Bewegung zelebriert wurde. Die Hoffnung auf ein friedliches Deutschland nach der Krise trieb alle voran. Und nicht nur diese sorgte für einen allgemeinen Aufschwung, denn auch die Tatsache, dass man für

das Volk und damit für sich selbst arbeitete, fand Nährboden in der jungen Generation. Gemeinsam konnte man das Ziel, ein friedliches Deutschland zu schaffen, besser erreichen.

Vor dem Hintergrund der verschiedenen Lebensphasen in der Kindheit und Jugend bildeten sich auch unterschiedliche sozio-ökonomische, politische und kulturelle Entwicklungen in der DDR und der BRD heraus. Diese beinhalteten sowohl die hinlänglich bekannten politischen Unterschiede, aber auch Gemeinsamkeiten im Hinblick auf verschiedene Bedingungen des Aufwachsens.

Geprägt war diese Zeit durch eine starke Institutionalisierung und eine ausgeprägte staatliche Kontrolle des gesamten Alltagslebens, sodass die Biographie der Kinder starker Normierung unterlag. Die vorgezeichneten Szenerien betrafen dabei nicht nur den Bildungsweg der Kinder und Jugendlichen (Anlage 4), sondern begannen schon mit dem Besuch der Kinderkrippe und des Kindergartens. In der Schule setzte sich dies nach dem Unterricht durch den Hortbesuch und die Pioniergruppe fort.

Alltagskulturelle Modernisierungen fanden somit nur am Rande des öffentlichen Raumes oder im privaten Bereich statt und führten zu zwei konträren Entwicklungstrends in den Lebenszusammenhängen von Kindern und Jugendlichen der DDR. Es kam zu einer zunehmenden Standardisierung und Vorstrukturierung der schulischen und beruflichen Sozialisation. Andererseits war parallel dazu eine Ausdifferenzierung von Erfahrungsmöglichkeiten in nicht-institutionalisierte Lebensbereiche erkennbar (Büchner & Krüger 1991, S. 9), sodass sich auch gegenläufige, nischenhafte Strukturen bildeten (z.B. Punkszene), die aus der starren Berechenbarkeit des institutionalisiert vorgegeben Lebens entfliehen wollten.

Durch sogenannte Zeitbudgeterhebungen in Untersuchungen aus dem Jahr 1988 (vgl. Hinsching 1991, S. 181) wurde erwiesen, dass bereits junge Schulkinder über eine knapp bemessene „Frei“-Zeit verfügten und sehr viele Pflichten im Elternhaus erfüllen mussten. Mit der Einführung des schulfreien Sonnabends und der zwischenzeitlich stattgefundenen Verkabelung der Wohngebiete kam es zusätzlich zu nicht unerheblichen Auswirkungen auf die Tätigkeitsstruktur im Zeitbudget der Kinder. Zwar erachteten Eltern das Spiel und den Sport im Freien als besonders wichtig bei der Erziehung

ihrer Kinder, jedoch schränkten Verfügbarkeit, Sicherheit und Angebotsinformationen diese Möglichkeiten der Freizeitgestaltung stark ein. Durch das Betrauen mit vielfältigen Aufgaben lernten die Kinder in ostdeutschen Familie frühzeitige Selbständigkeit und Umsicht. Die Organisation und Funktionsfähigkeit des Haushalts kamen, noch vor den Hobbys, an erster Stelle. Dies ist auch darauf zurückzuführen, dass die Eltern – vornehmlich die berufstätigen Mütter – oft ganztags oder im Schichtbetrieb Aufgaben an andere Familienmitglieder abdelegieren mussten.

Aufgrund der auf freiwilliger Basis bestehenden (informellen) „Pflichtmitgliedschaft“¹⁶ im Pionierverband und der FDJ kam es zu einer zunehmenden Verlagerung von Lernangeboten in den Freizeitbereich außerhalb des (obligatorischen) Unterrichts, was „oft als ‚Nachbesserung‘ mehr oder weniger deutlich bewußt werdender Lücken im Bildungssystem aufgefaßt werden konnte“ (Chalupsky & Hoffmann 1991, S. 151). Durch Institutionalisierung und Instrumentalisierung wurden zeitdeckend immer strukturiertere Unterbringungsmöglichkeiten für die Kinder geschaffen (z.B. Krippe, Hort), sodass sich sowohl in den Ferienzeiten, als auch in den außerschulischen Angeboten der Einfluss der Familie immer mehr einschränkte. Zwar gab es de facto eine individuelle Wahlfreiheit, aber aufgrund nahezu vollkommender Berufstätigkeit der Frauen hatten die Mütter unter ökonomischen Zwängen keine andere Wahl als ihre Kinder in staatliche Obhut zu geben. Dadurch erhielten die Kinderkrippe und der Kindergarten eine kompensatorische Funktion und es kam zu einer Einflussnahme der politischen Obrigkeiten auf die Entwicklung der nächsten Generation, die sich zwischen realen Leistungen des Bildungswesens und einer ideologisch motivierten, einseitigen „Formierungspädagogik“ (vgl. Chalupsky & Hoffmann 1991, S. 151) bewegte und die voneinander unterschieden werden müssen.

Natürlich hatte es auch wesentlichen Einfluss auf die Höhe und Qualität schulischer Abschlüsse, wenn man an außerschulischen Angeboten der Pionierverbände und der FDJ teilnahm. Doch die Hauptaufgabe dieser Angebote bestand darin, ein flexibles Maß an Allgemein- und Spezialbildung zu ermöglichen, sodass die Heranwachsenden ihre

¹⁶ Die Mitgliedschaft bei den Jung- sowie Thälmannpionieren basierte formal gesehen auf der Freiwilligkeit, wurde aber von Seiten des Staates, der Institution Schule und aus Sicht vieler Eltern als selbstverständlich für die Kinder erachtet.

Freizeit lern- und bildungsbezogen in Eigeninitiative im Kreise Gleichgesinnter verbringen konnten und eine individualisierte Bildungsangleichung¹⁷ möglich war. Dieses in Eigenregie erworbene Können und Wissen blieb jedoch ungeachtet des regulären Unterrichts, sodass die sozialen Erfahrungen der Kinder quasi ausgegrenzt wurden. Desinteresse von Seiten der Lehrer, Unterforderung der Schüler und ein einseitiger Frontalunterricht nach dem Schema Führer-und-Geführte brachten zunehmende Konflikte und Lernunlust. Die Chancengleichheit in einem Konzept einer „Schule für alle“, die das Maß hauptsächlich auf Kompensation der „Schwächeren“ fußen ließ und zu einer spezifischen Begabungsförderung beitrug, geriet dadurch aber zunehmend ins Wanken. Der Heranwachsende mit seiner ganz individuellen Entwicklung hatte es schwer, sich als etwas Einzigartiges und „Besonderes“ in der Masse zu sehen (Chalupsky & Hoffmann 1991, S. 153). Aus heutiger Sicht bedeutet das, die Schule als auf das Leben vorbereitenden Ort und wichtige Sozialisationsinstanz in Frage zu stellen, denn hier „lernt man nicht nur Vokabeln [...], sondern auch Konfliktverarbeitung [...]“ (Chalupsky & Hoffmann 1991, S. 160f.).

¹⁷ Bildungsangleichung meint hier eine modernere, auf die schnellere Aneignung neuer Bildungsinhalte ausgerichtete Bildungsmethode.

4.3 Und dann kam die Wende

Durch die Öffnung der Mauer kam es zu einer Umbruchsituation, die besonders für die Kinder und Jugendlichen in der ehemaligen DDR unabsehbare Folgen für deren zukünftige Entwicklung hatte. Es war eine historisch neuartige Situation in deren Kern der „Erhalt der Zukunft“ lag (Steiner 1991, S. 21). Doch auch wenn es logisch erschien, dass mit dem Zusammenbruch des SED-Regimes und all seiner Organisationsstrukturen auch die Kinder und Jugendlichen in ein „Loch“ zu stürzen drohten, war dies bei weitem nicht so tief, wie zunächst geglaubt wurde. Die bis dato in einem der vielen Verbände integrierten Kinder und Jugendliche, die vorläufig jegliche feste Bindungen verloren, fanden schnell einen passenden Ersatz oder genossen ihre teilweise wiedererlangte Freiheit zu tun, was immer sie in ihrer Freizeit tun wollten.

Der mediale Einfluss der BRD führte aber lange vor der Wende zu einem „Verwestlichungsschub“ (Behnken & Zinnecker 1991, S. 44) und durch die zunehmende Bedeutung der westlichen Medien- und Konsumkultur erschienen für die Kinder und Jugendlichen die Veränderungen tendenziell als kulturelle Befreiung. Es gab viele Organisationen und Vereinigungen, die den befürchteten „institutionellen Zusammenbruch“ abfedern konnten, sodass zwar kein Zulauf in jene, wohl aber auch keine zahlenmäßige Abnahme von Kindern und Jugendlichen zu verzeichnen war, die sich in irgendwelchen Gruppen in der Schule oder Nachmittags organisiert trafen (unter anderem Bildung von Subkulturen).

Für Kinder und Jugendliche in der ehemaligen BRD hieß Aufwachen individualisierte Entscheidungen treffen zu können, auch wenn diese abhängig von den Gestaltungswünschen und -möglichkeiten des Kindes und dessen Eltern waren. Nach dem Mauerfall waren diese Kinder und Jugendlichen eher in der Zuschauerrolle, da die gravierenden Veränderungen sich hauptsächlich in den neuen Bundesländern auswirkten. Das bedeutete, dass es gerade im Schul- und Freizeitbereich deutlich mehr Freiräume gab und Veränderungen der sozialen Lebenslagen und sozialstruktureller Rahmenbedingungen eine Ausdifferenzierung sozialer Strukturen ermöglichte (Hinsching 1991, S. 184). Die Heranwachsenden hatten nun die Möglichkeiten sich mit all ihren Fähig- und Fertigkeiten

ten einzubringen und erlangten eine neue Handlungskompetenz¹⁸, mit jener sie auch Alltagsbelastungen kompensieren konnten. Das bisherige „Doppelleben“ der Schüler mit und ohne Maske gegenüber offiziellen Anforderungen machte jedoch ein Umlernen und eine Neuorientierung notwendig.

Als Antwort auf die über Generationen hinweg informelle Pflichtmitgliedschaft in der FDJ und dem Pionierverband und deren Formalismus und zu geringer Mitentscheidungsmöglichkeiten erfolgte zunächst eine gewisse Reserviertheit gegenüber festen Organisationen. Der Nutzen dieser und die Gestaltungsdimensionen der neuen Freizeitmöglichkeiten im Pluralismus erschienen jedoch lukrativ genug, um sich in AGs oder anderen Organisationen neu oder wieder zu integrieren. Durch das Wegbrechen vieler Freizeitangebote und der Auflösung der Jugendorganisationen wurde dies auch notwendig, da unter deren Kontrolle die Freizeiteinrichtungen standen und sie eng mit dem Schulsystem der DDR verbunden waren.

Doch es gab auch negative Auswirkungen in vielen anderen Bereichen, die mit der neu-gewonnene Freiheit einhergingen. Neben dem inneren Strukturwandel der Familie und Veränderungen in den innerfamiliären Beziehungen, zerrüttete auch der Verlust vieler Freunde, deren Angehörige in regelrechten Massenfluchten in den „Westen“ abwanderten, viele soziale Beziehungen. Das soziale Netzwerk, zu welchem eben nicht nur die Familie, sondern auch die sich aufgelösten Institutionen und Organisationen gehörten, in denen Kinder und Jugendliche integriert waren (immerhin etwa 95% der Schüler), wurde kleiner und viele Bindungen lösten sich auf.

Das klar geregelte und „genormte“ Leben brach zusammen, was auch im Bereich der Kitas sichtbar wurde. Trotz des Bedarfs mangelte es hier an freien Plätzen und noch lange nach der Wiedervereinigung mussten viele Arbeitgeber ihre Mitarbeiter aus diesen oder anderen Gründen entlassen oder ihre Existenzgrundlage aufgeben, da sie die Konkurrenzfähigkeit gegenüber anderen Firmen auf dem neuerschlossenen kapitalisti-

¹⁸ Handlungskompetenz ist hier als ein Zustand der individuellen Verfügbarkeit und angemessenen Anwendung von Fähig- und Fertigkeiten zur Auseinandersetzung mit der äußeren/inneren Realität zu definieren. Hierzu gehören auch körperlich-motorische Fähigkeiten /Bewegung, Spiel und Sport) als grundlegende Basis für die Individualisierung des Menschen (Hurrelmann 1989, zit.n. Hinsching 1991, S. 184).

schen Markt verloren. Der soziale Abstieg vieler Menschen schien unausweichlich, da die soziale Absicherung nun jedem selbst überlassen wurde. Eine hohe Arbeitslosenzahl in den neuen Bundesländern war die Folge.

Reformpädagogen beschäftigten sich schon Jahre vor der Wiedervereinigung mit Perspektiven, die sorgfältig und vorurteilsfrei angesprochen und umgesetzt werden konnten. Dazu zählten unter anderem „ein deutlich höheres Niveau an Ganztagsangeboten in allen Schulstufen und –formen, [aber auch] die Einrichtung von Gesamtschulen unterschiedlichster pädagogischer Prägung mit einem deutlichen Akzent auf die sozialen Lernmöglichkeiten [...]“ (Büchner & Krüger 1991, S. 10). Forschung im Bereich der Lebensweltveränderungen bedeutete aber in diesem Zusammenhang auch, dass es notwendig war, eine Dokumentation über einen längeren Zeitraum zu erstellen und neben individuellen auch sozialstrukturell beeinflusste Biographien mit zu beachten, die mit Lebenschancen, -entwürfen und Karrieremustern verbunden waren.

Im Zuge der Wende veränderte sich das kindliche Umfeld auf verschiedene Art und Weise, sodass es nun unter anderem mehr alleinerziehende Mütter und Väter gab oder es zu gravierenden Veränderungen in den Wohnungsverhältnissen kam. Die soziale Herkunft und der sozioökonomische Status der Eltern führten zu Unterscheidungen der lebensweltlichen Möglichkeiten, was sich auch in sich verändernden Arbeitsbedingungen der Erziehenden widerspiegelte (unter anderem zunehmende Teilzeit- und Schichtarbeit sowie Arbeitslosigkeit). Für die Jugend bedeutete diese Umstrukturierung der Familie eine deutliche Steigerung der eigenverantwortlichen Selbständigkeit und ungleiche materielle Bedingungen innerhalb der Familie(n), aber auch keine sicheren Übergänge mehr und dadurch Beeinflussung ihrer individuellen Biographien. Erkennbar wurde dies an der Verlängerung der Phase ökonomischer Unselbständigkeit und Tendenzen der Postadoleszenz¹⁹ (vgl. Steiner 1991, S. 29).

Auch die Schule, die in diesem Zusammenhang als wichtiges Setting für die Gestaltung zukünftiger Lebensentwürfe gilt, erfuhr einen starken Wandel – und das nicht erst nach

¹⁹ Die Adoleszenz beschreibt den Wechsel von der jugendlichen zur erwachsenen Persönlichkeitsentfaltung. In der Postadoleszenz erscheint sie als eine verspätete Jugendphase, die sich bis zum 25. Lebensjahr verschieben kann.

der Wende. Der „normierte“ Bildungsweg eines einheitlichen Schulsystems, der wenig Optionen differenzierter Schulformen oder Flexibilität zuließ, erfuhr eine neue Vielfalt²⁰ an Möglichkeiten und den nach der Wende beeinflussenden westdeutschen Standard (Behnken & Zinnecker 1991, S. 28).

Durch die rückläufige Geburtenrate hätte es zudem für die weniger gewordenen Schüler in der DDR mehr zur Verfügung stehenden Platz und ein Lehrerüberangebot geben müssen, sodass sie immer bessere Voraussetzungen für die Bildung und Erziehung hätten vorfinden können. Jedoch verhinderte das zentralistische und dirigistische Verständnis von Einheitlichkeit jene Möglichkeitsentwicklung (vgl. Steiner 1991, S. 24). Die Folgen äußerten sich in Nivellierungstendenzen, in Übermaß an „Bildungspflichten“ und in wenig Eigenverantwortung für die Lehrerschaft, die Eltern und Schüler gleichsam. Vor allem die Vermittlung nur einer Weltanschauung („Arbeiterklasse“) und der starken Politisierung des Unterrichts wirkten sich ausgrenzend aus, sodass nach der Wende besonders in Bezug auf pluralistische Bewusstseinsweiterungen eine Auseinandersetzung mit neuen Bildungsinhalten stattfinden musste. Man wollte hier aber durchaus keine überstülpende Wirkung westdeutscher Organisationsformen erzwingen. Vielmehr sollte es in Ostdeutschland zu eigenen ökologischen, multikulturellen und humanistischen Charakteristika kommen.

In der Schule, die auch sozial selektive Wirkung erzielt, verbringen Kinder zwischen sieben und 14 Jahren den Großteil ihrer Zeit. Seit 1966 konnte in bildungssoziologischen Untersuchungen belegt werden, dass trotz gleicher Behandlungen und Bildungschancen eine Verschärfung bestehender sozialer Unterschiede entstand, da der Sozialstatus der Eltern wesentlich den Schulerfolg und die spätere berufliche Karriere der Kinder beeinflusste (vgl. Steiner 1991, S. 27). Hier wurden Prognosen gestellt, die sogar eine sich noch verschärfende Tendenz erkennbar macht.

²⁰ Da die Gestaltung des mehrgliedrigen Schulwesens den Ländern übertragen wurde und sich Unterschiede in der Bildungssituation allein durch die parteilich nicht konform besetzten Ministerien ergeben, gibt es auch von Bundesland zu Bundesland verschiedene Lehrpläne, -bücher und Abschlusserfordernungen.

4.4 Kinder- und Jugendgruppen heute – Zwischen Mediennutzungskompetenz und Schul-Arbeitsgemeinschaften

Betrachtet man heutige Ideale in der Kinder- und Jugenderziehung so zeigt sich, dass sie sich mehr noch an der globalen und vernetzten Welt orientieren, als das noch vor der Wendezeit 1990 der Fall war. Nicht zuletzt liegt das an den sich verändernden wirtschaftlichen und politischen Einflüssen, aber es ist auch auf das entwickelte Verständnis von Gesundheit zurückzuführen. Dies bezieht auch die wissenschaftlichen Forschungen im Bereich multifaktorieller Einflussgrößen mit ein, die bei der Entwicklung der kindlichen Persönlichkeit bedeutsam sind.

Die Schule ist, wie bereits unter den Punkten 1 und 2 erläutert, ein Ort, an dem Entwicklungsaufgaben bearbeitet werden, daher kommt ihr neben dem familiären Umfeld eine wichtige Rolle bei der Enkulturation, Qualifikation, Integration und Allokation zu (Fend 2006, S. 49ff., zit. n. Hähne et al. 2008, S. 142). Aber mehr noch als diese beiden Instanzen scheinen in der heutigen Zeit auch die „neuen Medien“²¹ das gesamte gesellschaftliche Leben zu prägen und einen großen Anteil der Freizeit von Kindern und Jugendlichen auszugestalten. Während sie in vielen Studien²² als ein wichtiger Sozialisationsfaktor beschrieben werden, der sogar vor den Eltern, Lehrern und Gleichaltrigen steht, erwächst aus der Intensivnutzung, dem leichten Zugang und der vielfältigen Nutzungsmöglichkeiten eine unausgewogene Freizeitgestaltung.

Hinzu kommt, dass ein erhöhtes Suchtpotential bei unreflektiertem Konsum besteht und die Folgen einer unzureichenden Mediennutzungskompetenz sich in unterschiedlichen, teilweise noch nicht belegten physischen, psychischen und sozialen Auffälligkeiten äußert. Trotz oder gerade wegen dieser Bedenken und Folgen für die gesunde Entwick-

²¹ Seit Mitte der 90er Jahre zählen zu den „neuen Medien“ alle elektronischen, digitalen und interaktiven Medien, wie unter anderem die gesamte Computertechnik und das Internet. Nachfolgende Inhalte zu dieser Thematik wurden aus folgendem Artikel entnommen: Mößle, Thomas; Pfeiffer, Christian (2008): Wirkung exzessiver Bildschirmmediennutzung auf Kinder und Jugendliche. In: Konsum und Wirkung elektronischer Medien bei Kindern und Jugendlichen. Wesentliche Beiträge und Ergebnisse der öffentlichen Anhörung des Ständigen Ausschusses des 14. Landtags von Baden-Württemberg, 1. Aufl., S. 7-14.

²² Hier sei als Beispiel die Schülerbefragung 2005 des Kriminologischen Forschungsinstituts Niedersachsen (KFNI) anzubringen.

lung von Kindern und Jugendlichen muss ihnen der Zugang zu medialen Möglichkeiten auch im schulischen Bereich gewährt werden. Ferner scheint dies politisch und gesellschaftlich akzeptiert, denn eine angemessen ausgebildete Mediennutzungskompetenz gilt in heutiger Zeit als ein Garant für privaten und beruflichen Erfolg (vgl. Einenkel 2011, S. 17). Aber nicht nur Unterrichtsfächer wie Informatik wurden in den Lehrplan aufgenommen um dies zu forcieren, denn auch in Bezug auf die Freizeitgestaltung und Unterrichtszeiten fand eine Anpassung statt. Ganztagschulen und Arbeitsgemeinschaften²³ (AGs) können neben dem nachmittäglichen Besuch des Horts nahezu den gesamten Teil des kindlichen Tages individuell abdecken. Phänomene wie die „Verinselung“ der kindlichen Freiräume oder aber die Rationierung bzw. Rationalisierung der „Freizeit“ sind nur einige Beispiele von heutigen, öffentlich diskutierten Themen. Viele berufstätige Mütter und Väter haben solche oder ähnliche Probleme in der Erziehung ihrer Kinder mit einzukalkulieren, wobei diese jedoch nicht wesentlich anderen Ursprungs zu sein scheinen, als vor der politischen Wende.

Im SGB VIII (Kinder- und Jugendhilfegesetz), welches die rechtliche Grundlage im Hinblick der Jugendarbeit bildet, wurde unter §11 SGB VIII sinngemäß festgeschrieben, dass um zu einer gesunden Entwicklung beizutragen den jungen Menschen Angebote zur Verfügung gestellt werden müssen, die ihren Interessen entsprechen und von ihnen mitgestimmt und –gestaltet werden können. Auch hier wird sichtbar, dass der Partizipation eine bedeutende Gewichtung beigemessen wird, die auch die Selbstwirksamkeit maßgeblich beeinflusst. Die Jugendarbeit kann in Verbänden, in Gruppe oder aber in Jugendinitiativen angeboten werden, wobei auch verschiedene Schwerpunkte im dritten Absatz vermerkt werden, wie unter anderem außerschulische Jugendbildung in verschiedenen Interessensbereichen (z.B. allgemein, politisch, sozial, kulturell); Jugendarbeit in Sport, Spiel und Geselligkeit; internationale Jugendarbeit und einige mehr. Diese gesetzlichen Rahmenbedingungen akzentuieren deutlich außerschulische Aktivitäten, doch auch im schulischen Bereich durch das AG-System können viele Angebote, losgelöst und doch integrativ zum Hauptunterricht, realisiert und von den Kindern mitgestaltet werden, die heute durch die Globalisierung mit weit mehr Freiheiten ausgestattet sind, als noch vor wenigen Jahren in der ehemaligen DDR vor 1990.

²³ Eine AG basiert immer auf freiwilliger Teilnahme einer Schülergruppe, die aus einer oder mehreren Klassenstufen bestehen kann und sich ein Schuljahr/-halbjahr mit einem speziellen Thema beschäftigen.

5 Großes aus kleinen Ursprüngen...

Ein Resümee

*„Wenn wir auf ein großes Ganzes blicken,
ist jedes Teil des Ganzen gleichermaßen
bedeutsam, ungeachtet seiner Größe –
denn das Ganze wäre nicht mehr
das Ganze, wenn auch nur ein
kleines Teilchen fehlte.“*

(Theodor Dierk Petzold)

Unsere heutige Zeit ist durch eine multifaktoriell beeinflusste Lebenswelt gekennzeichnet, die sich im Pluralismus und Individualismus immer wieder neu erfindet. Es scheint keine fließenden Lebensübergänge zu geben und keine Garantien für eine gesicherte Zukunft, es sei denn das Individuum wird selbst aktiv und handelt in Eigenregie. Damit es jedoch dazu in der Lage ist bedarf es eines physischen, psychischen und sozialen Wohlbefindens.

In der Forschung gelten Kinder und Jugendlichen als die gesündeste Bevölkerungsgruppe, jedoch muss diese Aussage vor dem Hintergrund der zunehmenden psychischen Beeinträchtigungen relativiert werden, da besonders im Bereich der Lernstörungen und sozialen Auffälligkeiten ein erhöhtes Risikopotential besteht. Damit nehmen gesundheitswissenschaftliche Forschungen einen neuen Stellenwert ein, denn noch nie war es so wichtig sichere Aussagen treffen zu können über eben jene Faktoren und Ressourcen, die den Menschen krank machen, oder – anders ausgedrückt – gesund erhalten.

Ein protektives Gesundheitsverständnis sollte daher bereits in der Grundschule internalisiert werden, denn um Kinder und Jugendliche in einem apart entwicklungsfähigen Alter in ihrem Tun zu bestärken und ihre individuellen Fertigkeiten zu fördern, bedarf es frühzeitiger Prävention. Die Schulzeit stellt in der kindlichen Biographie einen wichtigen Teil dar, da sie hier einen großen Teil ihrer Zeit verbringen und unter Peers wissenschaftlich belegt effektiver Lernen, als in der familiären Primärgruppe. Die Persön-

lichkeitsentfaltung des Kindes unterliegt dabei vielen Risiko- und Schutzfaktoren, auf die nicht nur die Eltern einen maßgeblichen Einfluss haben, sondern alle an der Entwicklung des Kindes beteiligte Sozialisationsinstanzen, wobei hier zeitgeistig auch die „neuen Medien“ mit beachtet werden müssen.

Eine metamorphe Alltagswirklichkeit führt zu veränderten Umweltbedingungen und zu Konkurrenzbetonenden und auf Leistungsvergleich orientierten Lernzielen in der Schule. Neben der Bearbeitung von kindlichen Entwicklungsaufgaben werden die an die Kinder gestellten Anforderungen mit jeder neuen Klassenstufe höher, sodass die Schule ein Ort erheblicher Belastungsmomente und Stressbewältigung (besonders in der Adoleszenz) werden kann. Sie vermittelt nach einem offiziellen und heimlichen Lehrplan notwendige Fachleistungskompetenzen und stellt frühzeitig die (individuellen) Weichen für das spätere Leben, was wiederum auch politischen und wirtschaftlichen Interessen entspricht.

Doch letztlich sind es die Kinder und ihre sozialen Bezugspersonen, die selbständig Entscheidungen für ihr Leben treffen müssen: Eine Freiheit, die es wie unter 4.1 und 4.2 gezeigt nicht immer in der Geschichte Deutschlands gab und aus der auch ein erhöhtes Gesundheitsrisiko erwächst.

Kinder wollen lernen, sie treten – wenn sie dazu ermutigt werden – eigenständig in Interaktion mit anderen und sie gestalten ihr Leben nach eigenen Vorstellungen. Dieses Selbstvertrauen in die eigene Stärke und das Zugehörigkeitsgefühl zu anderen Menschen erscheinen als existenzielle Basis für die gesamte menschliche Entwicklung und damit auch für unsere Gesellschaft. Von Geburt an, also epigenetisch, haben wir ein starkes und universell gültiges Bedürfnis nach Zugehörigkeit, was uns zu heilsamen, aber auch zu gesundheitsschädigenden Handlungen motivieren kann, wenn auch in Abhängigkeit von konkreten Lebensbedingungen.

Die Selbstwirksamkeit wird dabei zur Quelle der kindlichen Antriebskraft und im gegenseitigen Kommunizieren erfahren wir wieder etwas über uns selbst. Aus einem kleinen Schritt auf einen anderen Menschen zu, erwächst unser ganzes Leben und lässt uns lernen, jeden Tag – ein Leben lang.

Anlagen

Anlage 1

VERMEIDUNGSREAKTION	FÜHRT ZU BZW. ZEIGT FOLGENDE FÄHIGKEIT
Misstrauen	Sorgfältige Prüfung, um vertrauen können
Angst	Vorsicht, um sich sicher fühlen zu können
Wut	Erregung, um Aufmerksamkeit für sein bedeutsames Anliegen zu bekommen, um verstanden und angenommen zu werden
Aggressivität	Resonanz auf soziale bzw. kulturelle Missachtung – schafft Beachtung
Hass	Vernichtung dessen, was einem schadet – um Autonomie zu finden und wieder lieben zu können
Rachegefühl	Genugtuung und Wiedergutmachung, um Empfindung von sowohl Autonomie als auch tiefer allgemeiner Verbundenheit wiederherzustellen
Flucht	Sich in Sicherheit bringen
Kampf	Abwehr von Gefahren
Scham	Empfänglichkeit für Moral, um Zugehörigkeit zu erreichen
Schmerz	Körpergefühl der Trennung , um Verbindung zu finden
Traurigkeit	Wahrnehmung emotionaler Verbundenheit
Krankheit	Besinnung auf gesunde Entwicklung und Stimmigkeit
Versagen	Sich anstrengen
Trennung	Verbindung halten
Ablehnung	Anerkennung finden
Minderwertigkeitsgefühl	Suchen von Wertschätzung

Quellenhinweis:

Petzold, Theodor Dierk (2010): Praxisbuch Salutogenese. Warum Gesundheit ansteckend ist. München: Südwest Verlag, S. 76.

Anlage 2

Grundbedürfnisse und Daseinsdimensionen	
DASEINSDIMENSION	GRUNDBEDÜRFNISSE IN RESONANZ MIT DEN DASEINSDIMENSIONEN
Übergeordnet	Streben nach Stimmigkeit, Kohärenz; Lösen von Unstimmigkeit; Entwicklung und Evolution
Global	Sinnerfüllung, Verantwortungsbewusstsein
Kulturell	Lernen und Verstehenwollen, Neugier; Erfolg; Anerkennung
Sozial	Zugehörigkeitsgefühl, Liebe, Vertrauen, »Bindung«, Sexualität, soziale Rolle
Vegetativ	Lebenswille, Sicherheit, Autonomie; Regula- tion des Stoffwechsels, Befriedigung physi- scher Bedürfnisse; Wunsch nach Kontrolle und Macht in Bezug auf Gefahren
Physikalisch- chemisch	Sichere Umgebung

Quellenhinweis:

Petzold, Theodor Dierk (2010): Praxisbuch Salutogenese. Warum Gesundheit ansteckend ist. München: Südwest Verlag, S. 95.

Anlage 3

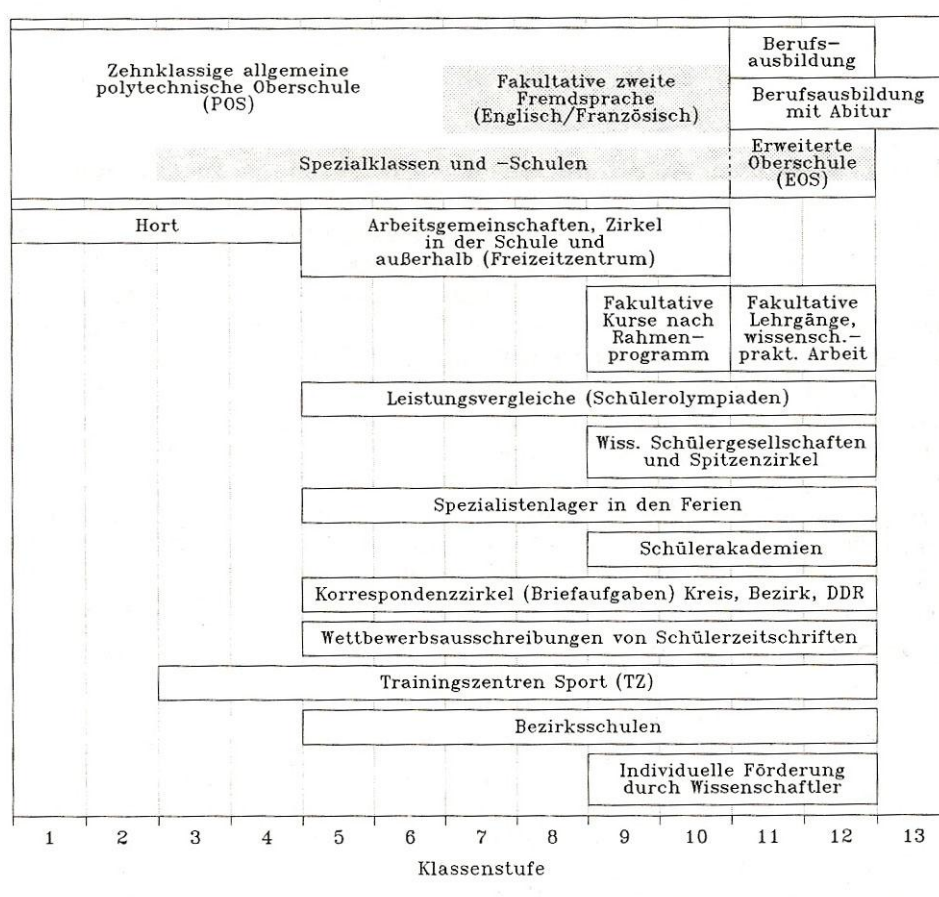
Annäherungs- und Vermeidungsziele in den Daseinsdimensionen		
DASEINSDIMENSION	ANNÄHERUNGSZIELE	VERMEIDUNGSZIELE
Physikalisch-chemisch	Sicherheit, gute Luft, stimmiges Sonnenlicht, Wärme, angenehme Klänge	Kälte, Hitze, Lärm, Gifte
Vegetativ	Autonomie, körperliche Gesundheit, schmackhafte Nahrung, lebendige Umgebung	Körperliche Krankheit, giftige, unbedenkliche Nahrung, schlechte Luft, unangenehme Körperempfindungen, Mangel an Nahrung, Umweltzerstörung
Sozial	Soziales Zugehörigkeitsgefühl, Vertrauen, stimmige emotionale zwischenmenschliche Beziehungen und Sexualität, innere und äußere Beweglichkeit, Kommunikation auch mit Tieren (Tierschutz), soziale Führungs-/Täterrolle	Isolierung, Trennung, Angst, Schmerzen, Körperfunktions- und Bewegungsstörungen, Gewalt, Opferrolle
Kulturell	Kulturelle Zugehörigkeit, Lernen der Kulturtechniken, Anerkennung, Leistung, Kreativität, Erfolg, Frieden, Freiheit, Gerechtigkeit, lebendige Umwelt kultivieren, Retterrolle	Diskriminierung / Strafen (»Pranger«), Versagen, Peinlichkeiten, Lächerlichkeit, negative Abhängigkeit, Krieg
Global	Transpersonale / transkulturelle globale (All-)Verbundenheit, Ökumene, Verantwortungsbewusstsein, globaler Umweltschutz, globale Gerechtigkeit, Frieden, Weisheit, guter Wille	Ungerechtigkeit, Krieg, Verantwortungslosigkeit

Quellenhinweis:

Petzold, Theodor Dierk (2010): Praxisbuch Salutogenese. Warum Gesundheit ansteckend ist. München: Südwest Verlag, S. 91.

Anlage 4

Schulische, außerunterrichtliche und außerschulische Förderformen
(Stand 1989)



Quellenhinweis:

Chalupsky, Jutta; Hoffmann, Achim (1991): Lernen in der Schule. Zum Verhältnis von unterrichtlichen und außerunterrichtlichen Angeboten in ostdeutschen Schulen. In: Büchner, Peter; Krüger, Heinz-Hermann (Hg.). Aufwachsen hüben und drüben. Deutsch-deutsche Kindheit und Jugend vor und nach der Vereinigung, Opladen: Leske + Budrich, S. 150.

Anlage 5

Lebenskompetent ist, wer

- sich selbst kennt und mag,
- empathisch ist,
- kritisch und kreativ denkt,
- kommunizieren und Beziehungen führen kann,
- durchdachte Entscheidungen trifft,
- erfolgreich Probleme löst
- und Gefühle und Stress bewältigen kann.

So definiert die Weltgesundheitsorganisation (WHO 1994) die zehn zentralen „Life Skills“ für unseren Kulturkreis, die als Lebenskompetenz oder Lebensfertigkeiten im deutschsprachigen Raum übersetzt werden. In diesem Sinne verstehen wir Lebenskompetenz in Anlehnung an von Kardoff (2003, Seite 135) als „Fähigkeit von Menschen ... erworbene (Lebens-)Fertigkeiten und soziale Regeln sowie Wissensbestände sach- und situationsgerecht sowie zum richtigen Zeitpunkt zum Erreichen eines zum Beispiel gesundheitsbezogenen Ziels einzusetzen“. Der Begriff Kompetenz weist zum einen auf die Zuständigkeit für die eigene Gesundheit im Sinne von Verantwortlichkeit und Selbstbestimmung hin, bedeutet aber auch gleichzeitig, die persönlichen Voraussetzungen und Fähigkeiten zu eben dieser Zuständigkeit zu besitzen (von Kardoff 2003).

Im Folgenden werden die einzelnen Lebensfertigkeiten näher beschrieben, auf denen die Lebenskompetenz beruht (übersetzt aus WHO 1994, S. 2f.):

Die *Selbstwahrnehmung* bezieht sich auf das Erkennen unserer eigenen Person, unseres Charakters, unserer Stärken und Schwächen, Wünsche und Abneigungen. Die Entwicklung der Selbstwahrnehmung kann uns helfen, zu erkennen, wann wir gestresst sind oder unter Druck stehen. Oft ist sie auch für effektive Kommunikation und interpersonale Beziehungen sowie für die Entwicklung von Empathie Voraussetzung.

Empathie ist die Fähigkeit, sich in eine andere Person, auch in einer uns fremden Situation, hineinzusetzen. Empathie kann uns helfen, andere, die sich möglicherweise sehr von uns unterscheiden, zu verstehen und zu akzeptieren. Dies kann die soziale Interaktion zum Beispiel auch in Situationen ethnischer

oder kultureller Verschiedenheit fördern. Empathie kann ebenfalls helfen, fürsorgliches Verhalten gegenüber Menschen zu entwickeln, die hilfs- oder pflegebedürftig sind.

Kreatives Denken erleichtert sowohl die Fertigkeit, Entscheidungen zu treffen als auch das Problemlösen, da wir unser Handeln und Nichthandeln auf die vorhandenen Alternativen und die verschiedenen Konsequenzen hin überdenken können. Es hilft uns, über unseren direkten Erfahrungshorizont hinauszuschauen. Auch wenn wir nicht vor einem Problem stehen oder eine Entscheidung treffen müssen, kann uns kreatives Denken helfen, Alltagssituationen angemessen und flexibel zu meistern.

Kritisches Denken umfasst die Fertigkeiten, die man braucht, um Informationen und Erfahrungen objektiv zu analysieren. Kritisches Denken kann gesundheitsfördernd sein, da es uns hilft, die Einflussfaktoren auf unsere Einstellung und unser Verhalten (beispielsweise Wertvorstellungen, Gruppendruck, Medien) zu erkennen und einzuschätzen.

Die Fertigkeit *Entscheidungen zu treffen*, hilft uns dabei, konstruktiv mit Entscheidungen umzugehen, die unseren Alltag betreffen. Dies kann sich insofern auf die Gesundheit auswirken, als dass junge Menschen bewusst über ihre gesundheitsbezogenen Handlungen entscheiden, indem sie die unterschiedlichen Optionen bedenken und die Folgen verschiedener Entscheidungen mit in ihre Entscheidung einbeziehen.

Die *Problemlösefertigkeit* befähigt uns, Probleme in unserem Alltag konstruktiv anzugehen. Bedeutsame Probleme, die nicht gelöst werden, können psychischen Stress verursachen und körperliche Belastungen hervorrufen. (Mittels einer Problemlösestrategie aus vorgegebenen Schritten können Probleme systematisch angegangen werden.)

Effektive Kommunikationsfertigkeit heißt: Wir sind fähig, uns angepasst an die Kultur und Situation sowohl verbal als auch nonverbal auszudrücken; das heißt, wir sind in der Lage, Meinungen und Wünsche, aber auch Bedürfnisse und Ängste zu äußern. Effektive Kommunikation beschreibt auch die Fertigkeit, in einer Notsituation um Rat und Hilfe zu bitten.

Unter *interpersonalen Beziehungsfertigkeiten* wird verstanden, dass man fähig ist, Freundschaften zu schließen und aufrechtzuerhalten. Dies kann sehr wichtig für unser psychisches und soziales Wohlbefinden sein. Gute Bezie-

hungen zu Familienmitgliedern zu haben, die eine wichtige Quelle des sozialen Rückhalts sind, kann ebenfalls dazu gehören. Auch gehört die Fertigkeit dazu, Beziehungen konstruktiv zu beenden.

Gefühlsbewältigung umfasst das Bewusstwerden unserer eigenen Gefühle und denen anderer, das Erkennen, wie Gefühle Verhalten beeinflussen sowie die Fertigkeiten, angemessen mit Gefühlen umzugehen. Intensive Gefühle wie Wut oder Trauer können sich negativ auf unsere Gesundheit auswirken, wenn man nicht entsprechend auf sie reagiert.

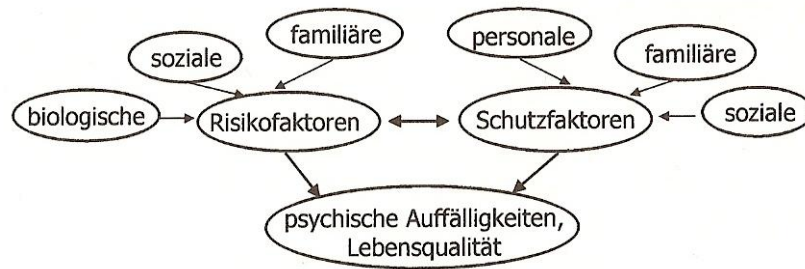
Stressbewältigung beinhaltet das Erkennen der Ursachen von Stress im Alltag und wie sich dieser auf uns auswirkt sowie das Beherrschen von Strategien, die helfen, das Stressniveau zu kontrollieren. Dies kann bedeuten, dass wir zum Beispiel die Einstellung zu unserem Körper oder unserem Lebensstil verändern, um die Ursachen des Stresses zu reduzieren. Stressbewältigung heißt auch, sich zu entspannen und somit den gesundheitsgefährdenden Verspannungen, die durch unvermeidlichen Stress hervorgerufen wurden, entgegenzuwirken.

Quellenhinweis:

Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (2005): Grundlagen Lebenskompetenz. In: Gesundheitsförderung konkret. Gesundheitsförderung durch Lebenskompetenzprogramme in Deutschland. Grundlagen und kommentierte Übersicht, S. 16-18. Köln: BZgA.

Anlage 6

Schutz- und Risikofaktoren in der Übersicht



Kategoriale Erfassung von Risikomerkmalen und -faktoren in Verbindung mit psychischen Auffälligkeiten (BELLA-Studie):

- niedriger sozioökonomischer Status (Klocke/Lampert 2005, zit. n. Ravens-Sieberer/Wille 2008)
- beengte Wohnverhältnisse
- niedriger Bildungsstatus der Eltern
- Auftreten familiärer oder partnerschaftlicher Konflikte zwischen den Erziehenden
- beeinträchtigtes Wohlbefinden der Erziehenden in ihrer Familie während eigener Kindheit/Jugendzeit
- psychisch und/oder körperlich chronische Erkrankungen der Mutter/des Vaters
- frühe Elternschaft
- Aufwachsen des Kindes in Ein-Eltern-Familie
- Arbeitslosigkeit während der Lebenszeit des Kindes
- Einschätzung der Erwünschtheit der Schwangerschaft
- Unterstützung des Kindes im ersten Lebensjahr
- Alkoholkonsum der Mutter/des Vaters

Diese Faktoren wurden in einem kumulativen Risikoindex erfasst, die die Anzahl der vorhandenen Risiken aufaddierte und sie Schutzfaktoren gegenüberstellte.

Quellenhinweis:

Ravens-Sieberer, Ulrike; Wille, Nora (2008): Die Bedeutung familiärer, sozialer und personaler Schutzfaktoren für das Wohlbefinden von Kindern und Jugendlichen. In: Bals, Thomas; Hanses, Andres; Melzer, Wolfgang (Hg.). Gesundheitsförderung in pädagogischen Settings. Ein Überblick über Präventionsansätze in zielgruppenorientierten Lebenswelten, S. 51-63. Weinheim und München: Juventa, S. 56.

Anlage 7

Beteiligung verschiedener Sozialisationsinstanzen bei der Bewältigung von Entwicklungsaufgaben in der Kindheit und Adoleszenz (Havighurst 1974, S. 38)

Entwicklungsaufgaben	individuell	Familie	Schule	Peers	Medien
Zurechtkommen mit Gleichaltrigen			✕	✕	
Auseinandersetzung mit Geschlechtsrollen	✕	✕	✕	✕	✕
Entwicklung intellektueller Fähigkeiten			✕		
Berufsvorbereitung und -wahl	✕	✕	✕		
Ausbildung von Einstellungen gegenüber sozialen Gruppen und Institutionen		✕	✕	✕	✕
Unabhängigkeit von Eltern und anderen Erwachsenen erlangen	✕		✕	✕	
Ausbildung moralischer Urteilkraft	✕	✕	✕	✕	
Ausbildung eines Wertesystems	✕	✕	✕	✕	✕

Quellenhinweis:

Hähne, Cornelia; Bilz, Ludwig; Dümmler, Kerstin; Melzer, Wolfgang (2008): Die Bedeutung der Schule für die Schülersgesundheit. In: Bals, Thomas; Hanses, Andres; Melzer, Wolfgang (Hg.). Gesundheitsförderung in pädagogischen Settings. Ein Überblick über Präventionsansätze in zielgruppenorientierten Lebenswelten, S. 137-154. Weinheim und München: Juventa, S 143.

Literaturverzeichnis

- Bals, Thomas; Hanses, Andres; Melzer, Wolfgang (Hg.) (2008): Einführung zum Setting Schule. In: Gesundheitsförderung in pädagogischen Settings. Ein Überblick über Präventionsansätze in zielgruppenorientierten Lebenswelten, S. 135-136. Weinheim und München: Juventa.
- Behnken, Imbke; Zinnecker, Jürgen (1991): Vom Kind zum Jugendlichen. Statuspassagen von Schülern und Schülerinnen in Ost und West. In: Büchner, Peter; Krüger, Heinz-Hermann (Hg.). Aufwachsen hüben und drüben. Deutsch-deutsche Kindheit und Jugend vor und nach der Vereinigung, S.33-56. Opladen: Leske + Budrich.
- Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (2005): Grundlagen Lebenskompetenz. In: Gesundheitsförderung konkret. Gesundheitsförderung durch Lebenskompetenzprogramme in Deutschland. Grundlagen und kommentierte Übersicht, S. 15-23. Köln: BZgA.
- Chalupsky, Jutta; Hoffmann, Achim (1991): Lernen in der Schule. Zum Verhältnis von unterrichtlichen und außerunterrichtlichen Angeboten in ostdeutschen Schulen. In: Büchner, Peter; Krüger, Heinz-Hermann (Hg.). Aufwachsen hüben und drüben. Deutsch-deutsche Kindheit und Jugend vor und nach der Vereinigung, S.149-161. Opladen: Leske + Budrich.
- Einenkel, Sylvia; Fuchs, Salomé; Gerber, Elena; Geßner, Ricardo; Koppisch, Eric; Herrmann, Nicole (2011): Leistungsnachweis im Modul Kinder- und Jugendarbeit. „Unsere Klasse - ein starkes Team!“. Projektbericht Hochschule Mittweida, Fakultät Soziale Arbeit Roßwein.
- Gotschlich, Helga (Hg.) (1994): „Links und links und Schritt gehalten...“. Die FDJ: Konzepte – Abläufe – Grenzen. Berlin: Metropol-Verlag.

- Hähne, Cornelia; Bilz, Ludwig; Dümmler, Kerstin; Melzer, Wolfgang (2008): Die Bedeutung der Schule für die Schülergesundheit. In: Bals, Thomas; Hanses, Andres; Melzer, Wolfgang (Hg.). Gesundheitsförderung in pädagogischen Settings. Ein Überblick über Präventionsansätze in zielgruppenorientierten Lebenswelten, S. 137-154. Weinheim und München: Juventa.
- Hinsching, Jochen (1991): Einblicke in das Freizeitbudget jüngerer Schulkinder in Ostdeutschland. In: Büchner, Peter; Krüger, Heinz-Hermann (Hg.). Aufwachsen hüben und drüben. Deutsch-deutsche Kindheit und Jugend vor und nach der Vereinigung, S.181-185. Opladen: Leske + Budrich.
- Honecker, Erich (1981): Der Sozialismus löst die Lebensfragen der Jugend. Rege auf dem XI. Parlament der FDJ am 05.06.1981. Berlin: Dietz Verlag.
- Petzold, Theodor Dierk (2010): Praxisbuch Salutogenese. Warum Gesundheit ansteckend ist. München: Südwest Verlag.
- Ravens-Sieberger, Ulrike; Wille, Nora (2008): Die Bedeutung familiärer, sozialer und personaler Schutzfaktoren für das Wohlbefinden von Kindern und Jugendlichen. In: Bals, Thomas; Hanses, Andres; Melzer, Wolfgang (Hg.). Gesundheitsförderung in pädagogischen Settings. Ein Überblick über Präventionsansätze in zielgruppenorientierten Lebenswelten, S. 51-63. Weinheim und München: Juventa.
- Staatsministerium für Kultus und Sport (2009): Viele Wege zum Erfolg. Das sächsische Schulsystem. Broschüre in unveränderter Nachauflage 09/2010. Dresden: Zentraler Broschürenversand der Sächsischen Staatsregierung.
- Stascheit, Ulrich (Hg.) (2008/09): Gesetze für Sozialberufe – Die Gesetzessammlung für Studium und Praxis. Frankfurt a. Main: Fachhochschulverlag.
- Steiner, Irmgard (1991): Strukturwandel der Jugendphase in Ostdeutschland. In: Büchner, Peter; Krüger, Heinz-Hermann (Hg.). Aufwachsen hüben und drüben.

Deutsch-deutsche Kindheit und Jugend vor und nach der Vereinigung, S.21-32. Opladen: Leske + Budrich.

- Stock, Manfred (1991): Jugendliche Subkulturen in Ostdeutschland. In: Büchner, Peter; Krüger, Heinz-Hermann (Hg.). Aufwachsen hüben und drüben. Deutsch-deutsche Kindheit und Jugend vor und nach der Vereinigung, S.257-266. Opladen: Leske + Budrich.
- Waibel, Eva Maria (2009): Erziehung zum Selbstwert. Persönlichkeitsförderung als zentrales pädagogisches Anliegen. Augsburg: Brigg Pädagogik Verlag GmbH.
- Zentralrat der Freien Deutschen Jugend (Hg.) (1952): Handbuch des Pionierleiters. 2. überarbeitete Auflage. Berlin: Verlag Neues Leben.

Erklärung zur selbständigen Anfertigung

Ich erkläre, dass ich die vorliegende Arbeit selbstständig und nur unter Verwendung der angegebenen Literatur und Hilfsmittel angefertigt habe.

Jöhstadt, 07.02.2012

Sylvia Eienkel